مكتب اليونسكو الاقليمي
للتربية في الدول العربية - بيروت



تنويع التدريس في الفصل
دليل المعلم
لتحسين طرق التعليم والتعلم
في مدارس الوطن العربي



تنويع التدريس في الفصل
دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم
في مدارس الوطن العربي

مكتب اليونسكو الاقليمي
للتربية في الدول العربية - بيروت

تنويع التدريس في الفصل
دليل المعلم
لتحسين طرق التعليم والتعلم
في مدارس الوطن العربي



أ. د. كوثر حسين كوجك

أ. د. ماجدة مصطفى السيد
أ. د. فرماوي محمد فرماوي
أ. علية حامد أحمد

أ. د. صلاح الدين خضر
د. أحمد عبد العزيز عياد
أ. بشرى أنور فايد

1429 هـ - 2008 م

لمزيد من المعلومات أو الاستفسار يمكنكم الكتابة أو الاتصال ب:
مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
ص. ب. 11-5244
بيروت – لبنان
هاتف: 961 1 850013/4/5
فاكس: 961 1 824854
البريد الالكتروني: beirut@unesco.org
الموقع على شبكة الانترنت: www.unesco.org/beirut

Differentiating Instruction inside the Classroom
Teacher Manual to Improve Teaching/Learning Practices in the Arab States Schools
LB/2008/ED/PI/14

المحتويات

توطئة

تشدد أهداف التعليم للجميع التي تم التوافق عليها في المؤتمر العالمي حول التعليم للجميع (داكار، 2000) على ضرورة توفير تعليم جيد لجميع الطلبة. ويركز الهدف السادس للتعليم للجميع والذي يتصل بتحسين النوعية وضمان الامتياز للجميع كي «يحقق جميع الدارسين نتائج معترفاً بها ويمكن قياسها لا سيما في القدرات القرائية والحسابية والمهارات الحياتية الأساسية».

التوجه نحو تحسين جودة التعليم فرضته عوامل وحاجات تربوية وعلمية إقليمية وعالمية. فإقليمياً، تظهر نتائج دراسة الاتجاهات الدولية في الرياضيات والعلوم أن علامات الطلبة العرب متدنية نسبياً مقارنة مع طلبة مناطق العالم المختلفة. وبالمثل كانت النتائج متدنية، في المشروع المشترك بين اليونسكو واليونيسيف للرصد التحصيلي التعليمي (1992-2003).

وبدأت الحكومات العربية، بعد الزيادة التي لا مثيل لها في الالتحاق بالتعليم الأساسي خلال السبعينات والثمانينات وبداية التسعينات من هذا القرن، في التعبير عن قلقها نتيجة للتدهور الخطير في نوعية التعليم، وقد كانت النسب المتزايدة للإعادة والتسرب من المدرسة وعدم الرضا العام عن مستويات جودة التعليم، مؤشرات على ضرورة القيام بعمل ما للتصدي لهذا الوضع. وفي مؤتمر اليونسكو لوزراء التربية والتعليم العرب الذي عقد في القاهرة العام 1994، أعرب المشاركون عن قلقهم المتزايد حول تدني نوعية التعليم في المنطقة.

وقد استمر هذا الاهتمام من جميع الدول العربية بأهمية تحسين نوعية التعليم في المنطقة. فقد اتفقت الدول العربية في مؤتمر التعليم للجميع الإقليمي العربي (القاهرة، 2000) أن تكون جودة التعليم في سلم أولوياتها نحو تحقيق التعليم للجميع حتى 2015.

تناولت أحدث الدراسات والبحوث الجديدة في مجال الذكاء ونمو الدماغ ثورة كبيرة في الطريقة التي نتعلم بها، مما كان له الأثر في تغيير الممارسات داخل الفصل المدرسي وطرائق التعليم والتعلم وطرائق التقويم.

إن الحاجة لأحداث تحولاً ونوعيها في عملية التعلم هي تحد يواجه المجتمعات على كل مستوى من مستويات التنمية، فالدول الأقل نمواً والنامية والانتقالية والمتطورة عليها جميعاً أن تجد وسائل لجعل التعلم داعماً للتغيير. والتعلم في كل مكان بحاجة إلى أن يتحول إلى تجربة أكثر ملائمة وحراكاً إذا ما أريد لأطفالنا أن يدخلوا سوق العمل المتغير بالمهارات التي يحتاجونها كي يتمكنوا من المنافسة.

وإدراكاً لكل هذه التحديات وحاجات قطاع التعليم في المنطقة العربية لتحسين جودة التعليم، يقوم مكتب اليونسكو الإقليمي مؤخراً بتنفيذ مبادرة طموحة تهدف إلى إحداث تغيراً جوهرياً في ممارسات التعليم التقليدية داخل الصفوف الدراسية. وتحتوي المبادرة على عناصر عدة منها القيام بدراسات ميدانية مطولة وعناصر أخرى تقوم على بناء القدرات الوطنية الإقليمية في ما يتعلق بكل ما هو جديد في مجال التعلم النشط وتنويع التدريس.

ويأتي هذا الدليل الذي قام بإعداده فريق من الخبراء برئاسة الأستاذة الدكتورة كوثر كوجك لبناء أدوات لتنفيذ عنصر من عناصر مبادرة اليونسكو الإقليمية حول تحسين التعلم والتعليم داخل الفصول الدراسية.

وسوف يتبع هذا الدليل بترتيبات لإعادة طبعه في الدول العربية الراغبة في توزيعه على المعلمين، وكذلك سوف يتم التواصل مع وزارات التربية للبحث في إمكانية تطويع الدليل وطبعه وإجراء التدريب اللازم علية سواء للمعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

وأخيراً، يسعدنا أن نتقدم بالشكر والعرفان لفريق الخبراء على الجهد الكبير لإنجاز الدليل، ونتوجه بالشكر الجزيل للمربية الكبيرة المعروفة الدكتورة كوثر كوجك لقيادة الخبراء نحو تحقيق هذا الانجاز الكبير.

دكتور عبد المنعم عثمان
مدير
مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية

دكتور حجازي يسن ادريس
اختصاصي التربية الأساسية في
مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية قي الدول العربية

مقدمة

بدأت فكرة تنويع التدريس تأخذ مكانتها في السياسات التعليمية للدول المختلفة منذ عام (1989) حين أعلنت وثيقة حقوق الطفل، وعام (1990) نتيجة للمؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في جومتيان، وتلاه مؤتمر داكار عام (2000) الذي أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع.

وكان لتوصيات تلك المؤتمرات انعكاسات مباشرة على العملية التعليمية/التعلمية سواء بالنسبة لمحتوى التعليم أو لطرق التدريس. ففيما يتعلق بالمحتوى كان هناك توجه نحو تكامل المعرفة، وربط التعليم بالعالم خارج المدرسة بما في ذلك من تعدد الثقافات والعادات والمعتقدات. وهذا يتطلب بالضرورة تقبل الاختلاف واحترام الآخر، وتطبيق العدالة المجتمعية.

أما فيما يتعلق بطرق التدريس فكان تركيز تلك المؤتمرات على ضرورة الأخذ بفلسفة التعلم النشط، وأن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية التي يجب أن تتم في مناخ ديمقراطي، تشارك فيه جميع الأطراف، وأن تركز المناهج التعليمية على المفاهيم الأساسية والأفكار المحورية التي ترتبط بحياة المتعلم، وأن يهدف التعليم إلى إحداث وتكوين الفهم لدى المتعلم مما يمكنه من التفكير الإبداعي وحل المشكلات.

ركزت توصيات تلك المؤتمرات الدولية أيضاً على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأن التلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة، وأنه من الضروري تنويع المناهج وطرق التدريس بحيث يتمكن جميع المتعلمين من تعليم يتواءم مع خصائصهم وأن يحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته.

وعلى مستوى العالم العربي ساد شعور بتدهور حاد في مستوى التعليم والتعلم؛ ففي مؤتمر متابعة توصيات التربية للجميع الذي عقد في القاهرة عام (2000) ظهر بوضوح هذا القلق العام على مستوى التعليم في معظم الدول العربية. وأشارت نتائج مشروع متابعة التعليم الذي قامت به منظمتي اليونسكو واليونسيف في تسع دول عربية بين (1993، 1999)، أن مستوى كفايات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي أقل من المستويات المعيارية التي أقترحها مؤتمر جومتيان، وكانت نسب تحقيق هذه الكفايات في الدول العربية: (12%) في اللغة العربية، و (10%) في الرياضيات، و (25%) في المهارات الحياتية. وتبين أيضاً أن نسبة التلاميذ الذين يعيدون سنوات الدراسة والذين يتسربون من المدرسة في تزايد مستمر مما يطلق إنذاراً لضرورة التصدي لهذه الظاهرة.

وأشارت هذه الدراسات إلى أن هذا التناقص في جودة التعليم في كثير من الدول العربية يرجع أساساً إلى محتوى تعليمي غير مرتبط بحياة التلاميذ وقدراتهم، وطرق تدريس جامدة وتقليدية تركز فقط على الحفظ والاسترجاع، وليس على الفهم والإبداع.

ويؤخذ على التعليم في كثير من الدول العربية إتباع نظم شديدة المركزية لا تترك مجالاً لمراعاة اختلاف احتياجات المتعلمين وتنوعها، مثل أنواع الذكاء وأنماط التعلم، وتجارب ومعلومات المتعلمين السابقة أو ميولهم أو اهتماماتهم.

كما أن مركزية نظم التعليم لا تتيح للمعلم فرصا مناسبة لتخطيط وتنفيذ تدريسه وفقاً لاحتياجات تلاميذه، فالتنويع ممنوع وبالتالي الإبداع ممنوع !!!

وإذا أضفنا إلى ما سبق توجه السياسات التعليمية في كثير من دول العالم إلى التعليم الموحد للجميع؛ بمعنى عدم عزل ذوي الاحتياجات الخاصة سواء الموهوبين أو المعاقين في فصول أو مدارس خاصة بهم، ودمجهم مع أقرانهم من التلاميذ في الفصول العادية، فإن هذا بلا شك يتطلب مهارات جديدة لابد أن يتعلمها المعلم وأن يتقنها. ولعل أهم هذه المهارات هي قدرته على تنويع التدريس في الفصل لمواجهة الاختلافات بين التلاميذ، وتمكين كل تلميذ من تحقيق أعلى مستويات النجاح والتميز في حدود قدراته، ووفقا لخصائصه واهتماماته.

وفي اجتماع خبراء التربية من دول العالم المختلفة والذي عقد في مقر اليونسكو بباريس في شهر مارس (2007) بهدف تحديد الممارسات التي ترتقي بمستوى التعلم، قدمت الأستاذة الدكتورة/كوثر حسين كوجك عرضاً بعنوان «تنويع التدريس والتعلم النشط هما مفتاح التعلم الفعال»، وكانت إحدى توصيات هذا الاجتماع إعداد دليل للمعلمين حول تنويع التدريس. ومن هنا ظهرت الحاجة لهذا الدليل.

وجاءت مبادرة المكتب الإقليمي لليونسكو ببيروت لتنفيذ هذه التوصية على مستوى الوطن العربي، وقام بتكليف الدكتورة «كوثر كوجك» بهذه المهمة. وتم تشكيل فريق عمل من الأساتذة الذين يجمعون بين التمكن في النظريات والاتجاهات الحديثة في المناهج وطرق التدريس، إلى جانب تجاربهم الميدانية في المدارس في دول عربية مختلفة.

وكان هذا الدليل بعنوان تنويع التدريس في الفصل «دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي». يتضمن الدليل ثمانية فصول قدمناها للقارئ في تسلسل منطقي، مع الاستعانة بالأمثلة التوضيحية، والكتابة بأسلوب تفاعلي نشرك من خلاله القارئ في الحوار والمناقشة وذلك بهدف ربط الدليل بالواقع الفعلي لعملية التدريس في الفصل.

يبدأ الدليل بتعريف مفهوم تنويع التدريس، ولماذا نحتاج إلى تنويع التدريس في مدارسنا العربية. ثم نشرح للقارئ ماهية العناصر التعليمية التي يمكن تنويعها، وكيف يتم تنويع كل عنصر، وفي شرح تفصيلي تناولنا استراتيجيات التدريس التي تساعد المعلم في تنويع تدريسه. وفي الفصلين الخامس والسادس عرضنا بعض الاتجاهات والنظريات الحديثة في المناهج والتدريس وعلاقتها بتنويع التدريس، وأوضحنا للمعلم كيف تتكامل هذه النظريات من أجل تحقيق تعلم أفضل.

ونظرا لأهمية عملية التقييم في نظرية تنويع التدريس فقد خصصنا فصلا لمناقشة تنويع التقييم وأهمية ذلك في العملية التعليمية/التعلمية. ثم يأتي الفصل الثامن والأخير ويهدف إلى توجيه المعلم المبتدئ في محاولات تنويع التدريس إلى أفضل الخطوات التي تمكنه من تنفيذ كل ما سبق في فصول الدليل، ونرد على التساؤلات المحتملة، ومناقشة بعض المشكلات المتوقعة.

ينتهي الدليل بخاتمة مختصرة توضح نظرة مستقبلية لأهمية تنويع التدريس في الفصل الدراسي الموحد، ومكانة هذا الدليل في الاستعداد للمستقبل.

ونضيف في نهاية الدليل قائمة ببعض المراجع المرتبطة بموضوع تنويع التدريس باللغة العربية، ومجموعة مراجع باللغة الإنجليزية، كذلك بعض المواقع على الإنترنت.

لمن يوجه هذا الدليل:

يسعدنا أن نوجه هذا الدليل لكل معلم/معلمة في جميع الدول العربية، من جميع التخصصات النوعية، ومن جميع المراحل التعليمية ممن يسعون إلى تحسين طرق تدريسهم ويرغبون في الارتقاء بمستوى التعلم لدى التلاميذ والتلميذات من جميع الأعمار.

ويفيد هذا الدليل المعلم حديث التخرج، كما يفيد المعلم الممارس والذي يرغب في تجريب تطبيق نظرية تنويع التدريس. ولاشك أن الموجهين والموجهات سوف يستفيدون استفادة كبيرة من قراءة هذا الدليل، وسوف يجد كل من هؤلاء في هذا الدليل إجابات عن الأسئلة الكثيرة التي قد تراودهم في كل ما يتعلق بتنويع التدريس.

كما قد يفيد هذا الدليل طلاب كليات التربية كجزء من تمكينهم من مهارات التدريس غير التقليدية، والتي أصبحت ضرورة لكل معلم يريد أن يحقق تعلما متميزاً لدى التلاميذ والتلميذات.

كيف يستخدم الدليل:

بداية نرجو أن يبدأ القارئ بقراءة مقدمة الدليل ليتعرف الخلفية التي كانت وراء إعداده، ويتعرف أهدافه ومحتواه. ثم عليه أن يقرأ فصول الدليل بترتيب ورودها في الدليل.

سوف يلاحظ القارئ أننا نطلب منه المشاركة في بعض موضوعات كل فصل، وتكون المشاركة فردية أو بالتعاون مع بعض الزملاء. ونرجو أن ينفذ القارئ ما يطلب منه أولاً بأول، فسوف يساعده ذلك على التأكد من فهمه لمحتويات كل فصل قبل الانتقال إلى الفصل الذي يليه. وهذا الترتيب والفهم التراكمي هو سر فهم نظرية تنويع التدريس، وبالتالي القدرة على تطبيقها.

يمكن للقارئ الإفادة من مواقع الإنترنت الواردة في نهاية الدليل لمزيد من الاطلاع والاستزادة من معرفة الجديد في هذا المجال.

ويتقدم فريق إعداد الدليل بكل الشكر والتقدير لأسرة المكتب الإقليمي لليونسكو ببيروت على كل ما قدموه من آراء وتوجيهات أثناء العمل. ونتمنى أن يكملوا المشوار بالاهتمام بإعداد دورات تدريبية للمعلمين في العالم العربي لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من هذا الدليل.

نتمنى أن نكون قد وفقنا لتقديم هذا العمل العلمي للمعلم/المعلمة في مدارس الوطن العربي من أجل تعلم أفضل لأبنائنا وبناتنا مما يفتح أمامهم آفاق المستقبل.

رئيس فريق العمل
الأستاذة الدكتورة/كوثر حسين كوجك
تحريرا في فبراير 2008 م

تنويع التدريس في الفصل
دليل المعلم
لتحسين طرق التعليم والتعلم
في مدارس الوطن العربي

الفصـل الأول

ما المقصود بتنويع التدريس؟

- مدخل
- تعريف مصطلح تنويع التدريس
- بعض التحذيرات
- أيهما أفضل ...... العزل أم الدمج
- لمحة تاريخية
- الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظرية تنويع التدريس
- الفرق بين تنويع التدريس وتفريد التعليم
- الفرق بين الفصل التقليدي وفصل يتم فيه تنويع التدريس
- زيارة لفصل به تنويع للتدريس
- هل يوجد تعارض بين التدريس في ضوء المعايير أو المستويات المعيارية وتنويع التدريس؟
- أدوار كل من المعلم والمتعلم والأدارة المدرسية وأولياء الأمور في تنويع التدريس



الفصل الأول

ما المقصود بتنويع التدريس؟

مدخل

نحن نعيش في عالم مليء بالمتغيرات والاختلافات، وليس هذا بشيء جديد، فمنذ بدء الخليقة من نسل آدم وحواء وانتشارهم على سطح هذه الكرة الأرضية، جعل الله منهم شعوباً وقبائل اختلفوا في الشكل واللون وفي اللغة، وفي كثير من العادات والتقاليد والقيم، وغيرها من الملامح والصفات التي كان بعضها بسبب الظروف المناخية وطبيعة البيئة التي يعيشون فيها، وما فرضته الشعوب من نظم معيشية وأعراف وشرائع وأساليب تعامل، ثم توالت الأديان وانتشرت في أماكن مختلفة من العالم بما تحمله من رسائل إيمانية وعقائد وقيم. وكانت تربية الأجيال تنقل هذه الأفكار والأساليب المعيشية من جيل إلى جيل حفاظاً على الموروثات التي يقدرها كل شعب. ومن البديهي أن أسلوب التربية وطرق التعليم كانت تتنوع حسب سن الأطفال وكانت تختلف تبعاً للنوع. فللذكر اهتمامات تختلف عن الأنثى، كما تختلف حسب سرعة فهم الطفل واستيعابه، وأيضا تبعاً لقدراته البدنية ولما يفضله من مواد دراسية أو موضوعات معينة.

وننتقل من هذه البانوراما الواسعة، ونتخطى العديد من السنوات لنجد أنفسنا في فصل دراسي في مدرسة في إحدى الدول العربية، قد تكون المدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية أو حتى على المستوى الجامعي. ولنتخيل أن الفصل يضم حوالى أربعين تلميذاً أو تلميذة. يقف المعلم أو المعلمة أمام هؤلاء التلاميذ ليعلمهم موضوعاً معيناً في إحدى المواد الدراسية، ولا يهم إن كان في أحد فروع العلوم أو الآداب أو الفنون. ينظر المعلم إلى هذا الحشد من التلاميذ وتتوالى على تفكيره أسئلة كثيرة منها:



س

كم من هؤلاء التلاميذ يحب المادة التي أدرسها؟ وكم منهم يتمنى أن يغادر الفصل وأن تلغي المادة من جدول الدراسة؟

س

كم من هؤلاء لديه فكرة مسبقة عن الموضوع الذي أريد أن أعلمه لهم؟ وهل ما لديهم من معلومات كاف ولا داعي لتكراره؟ هل معلوماتهم صحيحة علميا؟ ترى ما مصادرها؟

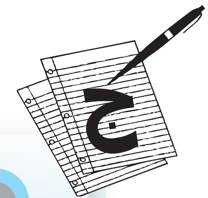
س

كيف يفضل كل تلميذ أن يتعلم؟ وإلى أي مدى يتفقون على الطريقة المفضلة؟

س

هل سرعتهم في الفهم والتعلم واحدة؟ أم هناك البطيء وهناك السريع والمتوسط؟

وتقوده هذه الأسئلة إلى إجابة واضحة وهي:



- أنه لا يمكن تعليم كل هؤلاء بطريقة واحدة... ولا بد من تنويع طرق التدريس حتى يستطيع كل تلميذ أن يحقق النجاح المنشود.

ما الأسئلة الأخرى

التي ترى أهميتها وتريد أن تضيفها؟ توصل مع زملائك لقائمة أسئلة ينبغي أن يسألها المعلم/المعلمة في هذا الموقف. وكلها تشير إلى ضرورة تنويع التدريس.

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

تعريف مصطلح تنويع التدريس

اختلفت وجهات نظر وآراء التربويين حول المقصود فعلاً بتنويع التدريس؟ ومنهم من شكك في جدوى هذا الاتجاه، وأنها نظرية يصعب تطبيقها. بينما أجمع كثير منهم؛ وبخاصة المعلمون، على أن تنويع التدريس في الفصل هو الحل لكثير من مشكلات التعليم؛ حيث إنها نظرية تؤكد على أن المتعلم هو المحور وهو الهدف.

ونستعرض فيما يلي بعض التعريفات المختلفة لتنويع التدريس بتصرف من مؤلفي الدليل:

تنويع التدريس يعني إجراء بعض التعديلات، تتراوح من التعديلات البسيطة إلى التعديلات الجوهرية في المواقف التعليمية؛ بحيث تُمكّن التلاميذ من التعلم من المنهج المقرر لمرحلتهم العمرية مع أقرانهم في فصل دراسي واحد

إن أفضل طريقة لتلبية احتياجات المتعلمين على اختلافاتها، هي أن يقدم محتوى المنهج بصورة متنوعة. فالتنويع هو القاطرة التي يصل من خلالها المتعلمون إلى المعلومات والمهارات والمفاهيم المطلوب تعلمها؛ حيث إن تنويع التدريس يتطلب مشاركة إيجابية من قبل التلاميذ في عمليات التخطيط، واتخاذ القرارات وعمليات التقييم.

إن مفتاح عملية تنويع التدريس يتمثل في استخدام المعلمين المرن للأنشطة التعليمية/التعلمية، ولطرق تنظيم الدروس.

تنويع التدريس يعني ابتكار طرق متعددة توفر للتلاميذ على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واحتياجاتهم التعليمية... فرصاً متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها في مواقف الحياة اليومية. كما تسمح للتلاميذ بتحمل مسئولية تعلمهم من خلال تعليم وتعلم الأقران والتعلم التعاوني.

تنويع
التدريس يعني
تعرف احتياجات المتعلمين
المختلفة، ومعلوماتهم السابقة
واستعدادهم للتعلم، ومستواهم اللغوي،
وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة،ثم
الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس.
إذن تنويع التدريس هو عملية تعليم
وتعلم تلاميذ بينهم اختلافات
كثيرة في فصل دراسي
واحد.

تنويع التدريس هو طريقة تفكير حول ماهية التعليم والتعلم، ويعتمد على مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات تُمكن المعلم من الاستجابة لاحتياجات المتعلمين المتعددة والمختلفة. فكيف يتعرف المعلم على احتياجات تلاميذه؟ وكيف يصمم فرصاً تعليمية متنوعة تساعد على نجاح كل تلميذ؟ إن الإجابة عن هذين السؤالين هي ما نقصده بتنويع التدريس.

تنويع
التدريس
يعني تعرف
اختلاف وتنوع خلفيات
المتعلمين المعلوماتية، ومدى
استعدادهم للتعلم، وما المواد التي
يفضلون تعلمها؟ وما طرق التدريس التي
يتعلمون من خلالها بشكل أفضل؟ كذلك تعرف ميولهم
واهتماماتهم وأنماط تعلمهم وأنواع ذكاءاتهم... ثم يعمل
المعلم/المعلمة على الاستجابة لهذه المتغيرات من خلال
تقديم محتوى المنهج بطرق متنوعة. لذلك
نقول إن تنويع التدريس هو عملية مقاربة
بين محتوى المنهج وطرق تقديمه
وصفات وخصائص المتعلمين
المختلفة في فصل
دراسي واحد.

لا
يعتبر تنويع التدريس
اتجاهاً حديثا في التربية
والتعليم ولكنه تراكم معرفي
وممارسات أثبتت جدواها عبر سنوات
عديدة. وهو امتداد للفلسفات التربوية التي
ترى أن المتعلم هو محور عمليتي التعليم
والتعلم، وفيها يؤسس المعلم خططه
التدريسية على احتياجات المتعلم،
بمعنى أن احتياجات المتعلم هي
التي تقود التعليم.

تنويع التدريس هو فلسفة تربوية تبنى على أساس أن على المعلم تطويع تدريسه تبعاً للاختلافات بين المتعلمين.

يعتبر تنويع التدريس نظرية تُبني على فكرة أن طرق التدريس يجب أن تتنوع وأن تُعدل لتتماشي مع تنوع قدرات وميول ومهارات المتعلمين في الفصل. بمعنى أن المعلم/المعلمة يغير ويُعدل في عناصر المنهج لتتوافق مع خصائص المتعلمين وليس العكس، فلا يجب أن يتوقع المعلم/المعلمة أن يغير المتعلمون أنفسهم لتتوافق مع المنهج.

بعض التحذيرات

إذا كنا قد ركزنا في التعريفات السابقة على ماهية تنويع التدريس، فنطرح فيما يلي بعض التحذيرات التي تبين بعض سوء الفهم لهذا المفهوم:

- تنويع التدريس ليس مرادفاً لتفريد التعليم. وسوف نتناول الفرق بين المفهومين بالتفصيل فيما بعد.
- تنويع التدريس في الفصل لا يتعارض مع الإدارة الجيدة للفصل، وليس مرادفاً للفوضي وفقدان السيطرة على التلاميذ.
- يعتمد تنويع التدريس على تشكيل مجموعات صغيرة من التلاميذ بطرق مختلفة تتميز بالمرونة، أحياناً تكون المجموعة متقاربة في المستوى أو في الميول، وأحياناً تتكون المجموعة من تلاميذ مختلفين في القدرات والميول وأنماط التعلم. وهذا يؤكد أن تنويع التدريس ليس طريقاً ملتوياً لتكوين مجموعات متقاربة طول الوقت.
- تخطيط تنويع التدريس يتم في ضوء معرفة مستويات التلاميذ وميولهم وأنماط تعلمهم، ويفشل تنويع التدريس لو حاولنا إجبار التلاميذ على التعامل مع محتوى أو طريقة أو منتج لا يتواءم مع خصائصهم الشخصية.
- تنويع التدريس لا يفرض على أي تلميذ أداء مزيد من المهام التي نجح في أدائها وكأنها وسيلة عقاب للمتفوقين.
- تنويع التدريس لا يستغل وقت التلميذ التي ينهي المهام المطلوبة بسرعة... بمعنى تكليفه بأداء مهام أخرى لا تعود عليه بالفائدة ولا تقع في نطاق ميوله واهتماماته. مثال إذا انتهى تلميذ من الإجابة عن الأسئلة المطلوبة تُكلفه المعلمة بترتيب الكتب على الأرفف !!!

من التعريفات السابقة لماهية تنويع التدريس والانتباه للتحذيرات التي أشرنا إليها...

س

ما الأفكار المشتركة في هذه التعريفات؟

ج

1 ....

2 ....

3 ....

4 ....

5 ....

س

اذكر خاصية لتنويع التدريس وردت في بعض التعريفات ولم ترد في معظمها... ما تعليقك على ذلك؟

ج

س

إلى أي مدى اتضح لك مفهوم تنويع التدريس؟ وهل مازالت لديك أسئلة حول المفهوم؟ ما هي؟

ج

أكتب تعريفاً لمفهوم تنويع التدريس بأسلوبك الخاص

....

....

....

....

....

سؤال مكرر

في ضوء ما سبق... هل تعتقد أنك تقوم حالياً بتنويع التدريس في فصلك؟ أكتب أمثلة.

ج

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....

سؤال مهم

أيهما أفضل... العزل أم الدمج؟

يقول البعض، إذا كان الهدف من تنويع التدريس في الفصل أن نراعي الاختلافات بين التلاميذ في قدراتهم وميولهم، فلماذا لا نجمع التلاميذ المتشابهين في فصل واحد، ونُدرس لهم بطريقة واحدة؟ بمعنى أن يكون لدينا فصل للموهوبين والمتميزين، وفصل لمتوسطي القدرات، وفصل للمتعثرين في الدراسة؟ ألا يكون هذا أفضل؟

وللرد على هذا الرأي تعالوا نقارن مميزات وعيوب الفصول متعددة القدرات والفصول المتقاربة القدرات...... وسوف يكون الحكم لكم في النهاية.

جدول (1) مميزات وعيوب الفصول متقاربة القدرات

الفصول متقاربة القدرات Homogeneous Classroom
إذا نظرنا إلى الفصول متقاربة المستوى مثل فصول الموهوبين، أو فصول المتأخرين دراسياً فسوف نجد أن التدريس فيها لا يصمم لمواجهة الاحتياجات الفردية لكل تلميذ في هذه الفصول.
رغم أن تلاميذ هذه الفصول متقاربون في المستوى العقلي أو المعرفي، إلا أنهم يختلفون كثيراً في طرق وأنماط تعلمهم، بل يكونوا شديدي الاختلاف.
المعلمون في الفصول متقاربة المستوى يضعون عادة أهدافاً وتوقعات تُحد من بذل الجهد من قبل التلاميذ.
من مساويء هذه الفصول ضعف فرص التفاعل الاجتماعي المتنوعة بين تلاميذ بينهم اختلافات.
لم تثبت البحوث أن هذه الفصول تؤدي إلى تفوق في الامتحانات، أو في الحصول على المعرفة.
عندما يُسكن التلميذ في أحد هذه الفصول فسوف ينحصر في المستوى الذي وضع فيه، ونادراً ما يستطيع أن يتحرر من هذا التصنيف.
تسكين التلميذ في مستوى أقل من قدراته الفعلية يؤدي إلى تحطيم تقديره لذاته وكراهيته للمدرسة، بل وللتعليم بشكل عام

جدول (2) مميزات وعيوب الفصول متعددة القدرات

الفصول متعددة القدرات Hetrogeneous Classroom
تتميز هذه الفصول بخلفيات التلاميذ المختلفة، وميولهم واهتماماتهم، وهذا يوفر للتلاميذ فرصاً للتعامل مع أفراد مختلفين عنهم في بعض المواصفات، مما يعطيهم تجارب تفاعل اجتماعي ثرية تدعم شخصياتهم.
لا يتعرض تلاميذ هذه الفصول إلى وضعهم في فئات محددة تحت مسميات ثابتة (موهوبين - متعثرين - متخلفين...... إلخ) وفي هذا حماية لهم ولتقديرهم لذواتهم.
يمكن للمعلمين التعامل مع الاختلافات بين التلاميذ وتحقيق المتطلبات المتعددة لجميع التلاميذ في هذه الفصول.
الاختلافات بين التلاميذ في هذه الفصول تكون واضحة وصريحة مما يسهل على المعلم/المعلمة التعرف عليها والتعامل معها. وهذا عكس ما يحدث في الفصول متقاربة المستوى حيث يعتقد المعلم أن طريقة تدريس واحدة كفيلة بتلبية احتياجات جميع التلاميذ في الفصل.
يتيح التفاعل بين التلاميذ المختلفين تعودهم على تقبل الآراء ووجهات النظر المختلفة، ويتعودون على تقدير الآخرين والتعامل معهم بالحوار والمناقشة وتبادل الآراء.

س

بعد قراءتك لهذين الجدولين أجب:

1 - **ما أوجه الشبه بين هذه الفصول.**

2 - **ما أوجه الاختلاف بينهما.**

3 - **أيهما يحقق مستوى أعلى من التعلم لكل تلميذ.**

ج

1 - **أوجه الشبه:**

الفصول متقاربة القدرات	الفصول متعددة القدرات
1 -..................................	1 -..................................
2 -..................................	2 -..................................
3 -..................................	3 -..................................

2 - **أوجه الاختلاف:**

الفصول متقاربة القدرات	الفصول متعددة القدرات
1 -..................................	1 -..................................
2 -..................................	2 -..................................
3 -..................................	3 -..................................

3 - **الفصول التي تحقق مستوى أعلى من التعلم لكل تلميذ:**

....

....

....

في ضوء ما قرأته في الصفحات السابقة عن تنويع التدريس...... هل شعرت أنك أمام فكرة جديدة لم تسمع عنها أو عما يشابهها من قبل؟

من المتوقع أن معظم القراء سيقولون لقد سمعنا وتعاملنا مع فكرة تنويع التدريس بصورة أو أخرى من قبل...... فما الجديد هنا؟

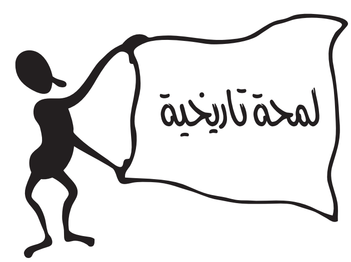
س

ما رأيك؟ ناقش مع زملائك.



ولأصحاب هذا الرأي نقول معكم حق...... لأن فكرة تنويع التدريس قد عرفها المعلمون ومارسوها بطريقة تلقائية منذ زمن بعيد، واختلفت طرق التنويع من فترة لأخرى وفقاً لما ساد في المجتمع من أفكار ونظريات تربوية وجهت أساليب التعليم والتعلم.

وفيما يلي لمحة تاريخية توضح هذه الفكرة:



كُتاب القرية

لقد تعايشنا منذ سنوات بعيدة مع الآراء الرائدة في التربية الإسلامية والتي كانت تؤكد على التنويع والاختلافات بين البشر، وأن التربية السليمة ينبغي أن تتواءم مع طبيعة كل فرد، وكل مرحلة عمرية.

فكان الشيخ العريف في الكُتاب يساعد الأطفال على حفظ القرآن الكريم، ووفقاً لسرعة كل طفل في الحفظ وإتقانه لما يحفظ، وكان يُكلف المتفوقين منهم بمهام مساعدة العريف، وكان بدوره يساعد الأطفال الأصغر، أو الأبطأ على حفظ القرآن الكريم.



مدارس الفصل الواحد

أنشئت هذه المدارس في المناطق الريفية، فكانت المدرسة عبارة عن حجرة دراسة واحدة متسعة بعض الشيء، وكان يلتحق بها تلاميذ من كل المراحل العمرية، بمعني أنها تضم تلاميذ من صفوف دراسية مختلفة Multi-grade ويتولى التدريس لهم معلم/معلمة واحدة تُدرس لكل مستوى ما يناسبه من مناهج وأنشطة.

وفي أواخر القرن الحادي والعشرين تم إحياء فكرة مدارس الفصل الواحد في مصر؛ وذلك بهدف تشجيع تعليم البنات في القرى والأماكن البعيدة، واحتفظت المدارس بطابعها المعروف؛ وهو أن حجرة الدراسة تضم صفوفاً دراسية مختلفة المستوى ويُدرس لهم معلمتان متعاونتان.

تتطلب الدراسة في مدارس الفصل الواحد تنويع التدريس لتلبية احتياجات التلميذات المختلفة. وقد قام مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية في مصر بتصميم الكتب الدراسية للصفوف الدراسية المختلفة؛ بحيث تسمح بالتدريس لجميع الصفوف في وقت واحد أحياناً، والتدريس لكل صف على حدة أحياناً أخرى، وأيضاً تسمح بتشكيل مجموعات صغيرة بطرق مختلفة تبعاً لأهداف الدرس المُقدم.

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

لعلك تتذكر معنا وجود أكثر من تعريف لمفهوم الدمج. فمن هذه التعريفات ما يشير إلى «تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سواء من المعاقين أو الموهوبين مع أقرانهم العاديين في فصول دراسية واحدة». ومع تزايد الاهتمام بدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية العادية، بدأ الاهتمام بفكرة تنويع التدريس في الفصل. وكانت البداية تهدف إلى اكتشاف ورعاية الموهوبين في المجالات المختلفة سواء الرياضية أو الفنية أو الأدبية أو غيرها. وامتد الاهتمام أيضاً بدمج بطيء التعلم أو من يعانون من بعض صعوبات التعلم وغيرها من الإعاقات التي لا تحول دون قدرتهم على الفهم والاستيعاب وسط أقرانهم من التلاميذ العاديين.

وتطلب دمج التلاميذ مختلفي القدرات والمواهب والميول في فصول موحدة، العمل على تنويع التدريس في المواد الدراسية المختلفة، وفي الأنشطة؛ وذلك لضمان أن يحصل كل تلميذ على كل الفرص التي تُمكنه من بلوغ أقصى درجات النجاح وفقاً لقدراته واستعداداته.

وقد أجرى عدد من البحوث لتعرف نتائج الدمج مقارناً بعزل الموهوبين والمتعثرين...... وجاءت النتائج لصالح الدمج لكل من التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

مستويات التفكير عند بلوم

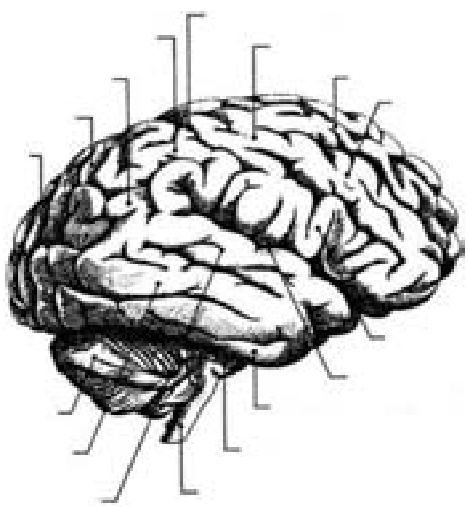
عندما وضع «بلوم» Bloom وزملاؤه تدرجاً للمستويات المعرفية للتفكير، فتح الباب أمام فكرة تنويع التدريس؛ ليتماشي مع مستويات المتعلمين المعرفية. وقد حدد «بلوم» ستة مستويات للمعرفة تتدرج من العمليات البسيطة

إلى الأكثر صعوبة على النحو التالي: (التذكر - الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب - التقييم)، وفي كتاباتها في هذا الموضوع اختلفت «كوثر كوجك» مع تدرج بلوم في المرحلتين الأخيرتين من المستويات المعرفية، حيث رأت أن عملية التقييم أقل صعوبة من عملية التركيب، والتي هي بالضرورة عملية إبداع وخلق أشياء وأفكار جديدة، وكان تدرج المستويات المعرفية عند كوثر كوجك في الثمانينيات على النحو التالي: (التذكر - الفهم - التطبيق - التحليل - التقييم - التركيب).

ومؤخراً وفي الأعوام القليلة الماضية اقتنع التربويون على مستوى العالم بصحة التدرج المعرفي لكوثر كوجك واتفقوا على أن يأتي مستوى التركيب كأعلى مرتبة معرفية ويأتي التقييم قبلها في التدرج. وتقول «ديانا هيكوكس» في كتابها تنويع التدريس في الفصل العادي عام 2002 م إن معظم التربويين يقرون الآن بأن عملية التركيب هي أعلى مستويات التدرج المعرفي، حيث تتطلب تفكيرا إبداعيا خلاقا بينما التقييم يتطلب فقط الحكم على شيء موجود بالفعل.

وقد أتاح تصنيف المستويات المعرفية الفرصة لمعرفة المستوى الذي يريد المعلم أن يحققه مع تلاميذه، كما أنه يتيح معرفة المستوى المعرفي الذي يمكن لكل تلميذ أن يحققه. فينعكس ذلك على طرق التدريس وأيضاً على طرق التقييم، فيتمكن المعلم من تنويع محتوى المنهج ليتواءم مع قدرات التلاميذ المختلفة، كما ينوع في طرق وأساليب التقييم لتناسب كل مستوى من مستويات التدرج المعرفي في تصنيف بلوم.

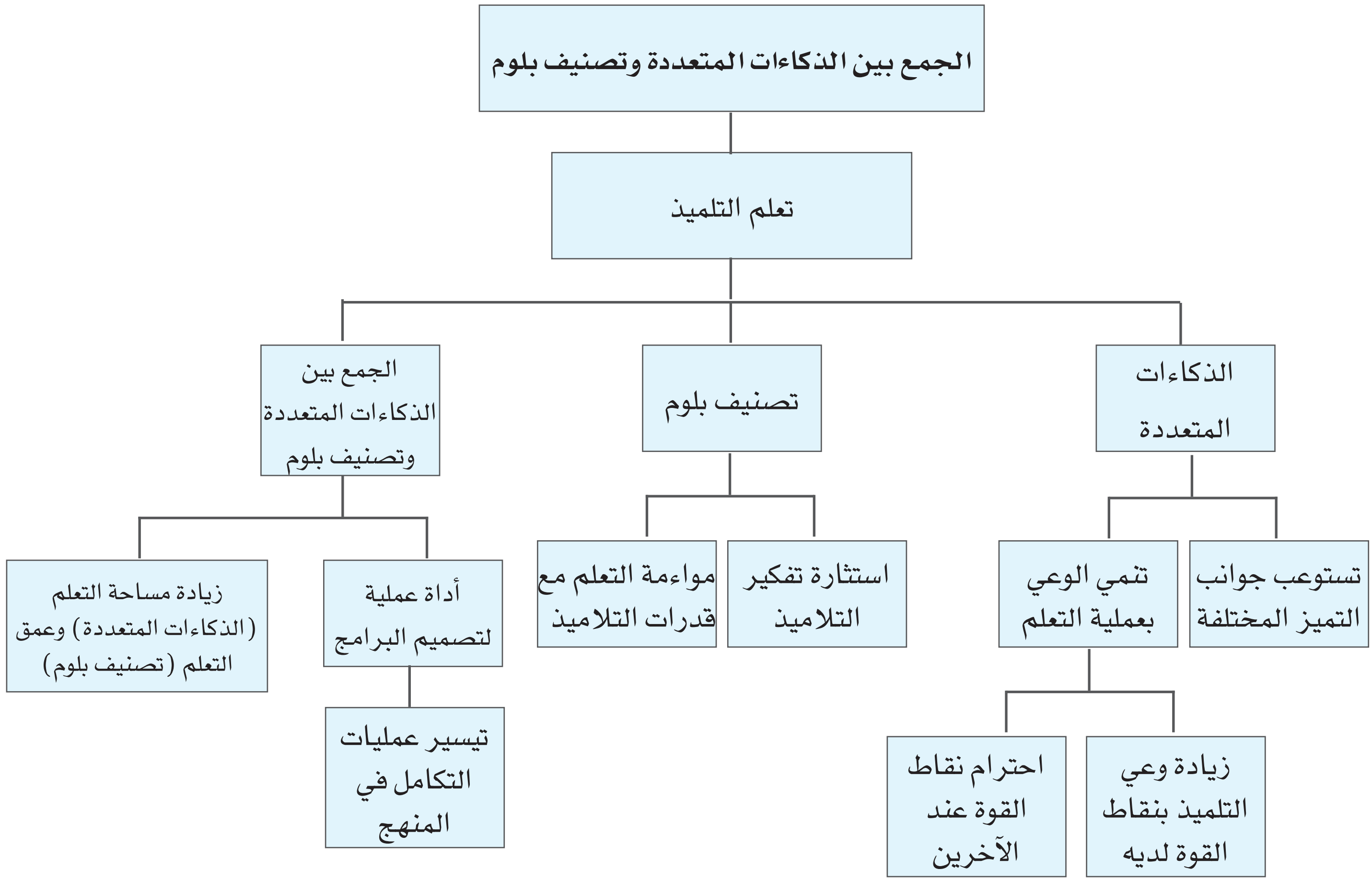
دراسات المخ البشري



من الاتجاهات العلمية التي كان لها أثر كبير علي نظرية تنويع التدريس، ظهور نتائج دراسات كيف يعمل المخ البشري، وقد استطاع «جاردنر» أن يحدد أنواعاً مختلفة لذكاء الإنسان، والتي توجد لدي كل فرد ولكن بدرجات متفاوتة.

يتماشي هذا الفكر تماماً مع نظرية تنويع التدريس، حيث يقدم المعلم الموضوع الذي يريد أن يعلمه لتلاميذه بأكثر من أسلوب لتتناسب الأساليب مع أنواع الذكاء المتميزة عند الفرد، فيصبح التعلم أسهل وأكثر متعة.

وهناك محاولات لدمج هذه النظريات للوصول إلى أفضل مستوى تعلم، مثل الجمع بين مستويات «بلوم» المعرفية وأنواع الذكاءات لدى الفرد. أو الدمج بين النظرية البنائية والذكاءات المتعددة...... وهكذا، وشكل (1) يوضح واحدة من هذه المحاولات.



شكل (1) الجمع بين الذكاءات المتعددة والمستويات المعرفية لبلوم

الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظرية تنويع التدريس

أولاً: الأسس القانونية

وأهمها ما تنص عليه وثائق حقوق الإنسان من حق كل طفل في الحصول علي تعليم عالي الجودة وبما يتماشى مع قدراته وخصائصه، دون التمييز بين الأطفال حسب النوع (ذكور - إناث)، أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي، أو القدرات الذهنية والبدنية، أو غيرها من الاختلافات.

وإعمالاً لهذا المبدأ أخذ التعليم في بعض الدول العربية بمبدأ أن توفر الدولة كل الإمكانات التي تساعد التلاميذ، وتمكنهم من تحقيق التميز في التعليم دون تفرقة بينهم، فالتميز والجودة هو هدف للجميع.

ثانياً: الأسس النفسية

تبني نظرية تنويع التدريس على عدد من الأسس النفسية، ومن أهمها ما يلي:

1 - كل تلميذ قابل للتعلم، وقادر على التعلم.

2 - التلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة.

3 - الذكاء متنوع ومتعدد الأنواع، ويوجد عند الأفراد بدرجات متفاوتة.

4 - المخ البشري يسعى للفهم والوصول إلى معنى المعلومات التي يستقبلها.

5 - يحدث التعلم بصورة أفضل في حالات التحدي المناسب والمعقول.

6 - يسعى الإنسان دائماً للنجاح والتميز.

7 - تقبل الاختلافات بين الفرد والآخرين.

ثالثاً: الأسس التربوية

من أهم الأسس التربوية لتنويع التدريس ما يلي:

1 - المعلم هو منسق وميسر لعملية التعلم وليس ديكتاتوراً يعطي الأوامر لتنفذ.

2 - المتعلم هو أهم محاور العملية التعليمية، والتعلم هو الهدف الأساسي للتدريس.

3 - التركيز على الأفكار والمفاهيم الكبيرة أهم من كثرة التفاصيل التي لا تضيف قيمة علمية لموضوع التعلم.

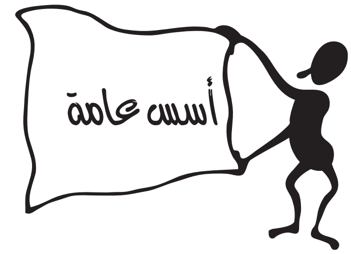
4 - التدريس يهدف إلى مساعدة المتعلم على الفهم وتكوين المعني، بمعنى تحويل المعلومات إلى معرفة، يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة.

5 - لا يهدف التدريس الفعال إلى ملء مخ التلميذ بمعلومات مفتتة وغير مترابطة ولا ترتبط بحياة التلاميذ، ثم استدعاء هذه المعلومات في الامتحان كدليل ومؤشر على التعلم.

6 - التقييم الشامل والمستمر هو وسيلة اكتشاف احتياجات التلاميذ، وتعرف قدرات وميول كل منهم وأنماط تعلمهم وتحديد الاختلافات بينهم لتوجيه التدريس لمواءمة هذه الاختلافات.

7 - الفصل الدراسي يمثل مجتمعاً بين أفراده اختلافات، ولكنهم يعيشون في تكامل ويتعاملون مع بعضهم البعض تبعاً للعمل المطلوب ومدي تقارب أو تباعد قدراتهم وميولهم. ولهذا يعتمد تنويع التدريس على مرونة مجموعات العمل، وإتاحة الفرصة للعمل في مجموعات مختلفة أحياناً، أو في ثنائيات أو أفراد أحياناً أخرى.

8 - من أهم أسس تنويع التدريس المشاركة الفعالة والإيجابية للمتعلم، فعلى التلاميذ تعرف قدراتهم وأنماط تعلمهم، والمشاركة في وضع الأهداف في ضوء هذه الخصائص، والاجتهاد في تحقيق تلك الأهداف، ثم تقييم إنجازاتهم ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة.



- يؤسس تنويع التدريس على مسلمة أن التلاميذ مختلفين، ويتعلمون بطرق مختلفة.
- يهتم تنويع التدريس بالكيف في العملية التعليمية أكثر من الكم The Quality not the Quantity
- تنويع التدريس عملية تفاعلية متبادلة بين المعلم والمتعلمين، فكل منهما يتعلم من الآخر.
- يعتمد تنويع التدريس على التعددية في مداخل التدريس، وفي المواد التعليمية، وفي التعامل مع التلاميذ، سواء فيما يتعلق بالمحتوى، أو بالعمليات، أو نواتج التعلم.
- تنويع التدريس هو خليط من التدريس الجماعي والتدريس في مجموعات صغيرة والتدريس الفردي.

تحديات

تمثل الأسس السابقة تحديات للمعلم هي:

- لابد من تطبيق أنماط مختلفة في إدارة الفصل.
- نظام متطور لتسجيل إنجازات وتقدم وصعوبات التعلم لدى التلاميذ.
- توفير مصادر تعلم متعددة ومتنوعة.
- إعادة تنظيم وترتيب الفصل بأكثر من طريقة.
- استخدام استراتيجيات وطرق تدريس مرنة ومتنوعة.
- جدول حصص مرن دون قيود، ولكن في حدود النصاب القانوني للمواد الدراسية.

الفرق بين تنويع التدريس وتفريد التعليم

Differentiating Instruction / Individualizing Instruction



ظهرت في السبعينيات من القرن الماضي اتجاهات تربوية ونفسية تؤكد على ضرورة الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ، وانتشر مصطلح تفريد التعليم، ولفتت هذه الاتجاهات الانتباه إلى أن التلاميذ من عمر واحد والجالسين أمام المعلم في فصل واحد مختلفون، ولكل منهم قدراته وميوله ونمط تعلمه، وأن على المعلمين البدء مع كل متعلم وفقاً لهذه الخصائص والاختلافات بينه وبين أقرانه، وهي بداية طيبة نحو تنويع التدريس، ولكن حدثت أخطاء في تطبيق هذا الاتجاه، حيث شاع فهم خاطئ يؤكد أن على المعلم أن يضع خطة تدريس لكل تلميذ على حدة وأن تفريد التعليم يعني أن لكل تلميذ منهجه وخطط تدريسه، وهذا بالقطع شيء مستحيل وغير مطلوب.

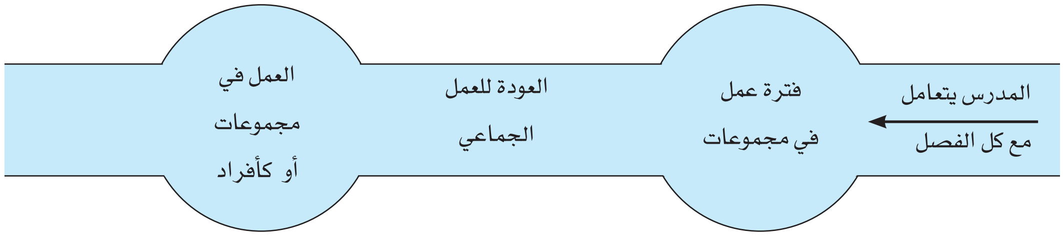
ومن عيوب تفريد التعليم أيضاً أن المعلمين بدءوا يحددون مستوى دراسي لكل تلميذ في الفصل حتى يبدأ من حيث هو، وقد أدى ذلك إلى تجزئة المعلومات بطريقة أفقدتها تكاملها وترابطها، مما قلل من فائدتها وارتباطها بحياة التلاميذ، وانعكس ذلك بالسلب على طرق التخطيط وعلى أساليب التدريس وأيضاً على عمليات التقييم.

س

من فهمك لمعنى تنويع التدريس...... ما الفرق بينه وبين تفريد التعليم.

ولمساعدة القارئ على إجابة هذا السؤال نوضح هذه الفروق:

- أن **تنويع التدريس** لا يركز على كل تلميذ منفرداً ويضع له برنامجه الخاص، ولكن يتم تعرف قدرات وميول وخلفيات التلاميذ، وباستخدام استراتيجية المجموعات المرنة، يوزع المعلم التلاميذ في مجموعات صغيرة، أو يطلب من كل تلميذ العمل مع زميل له وذلك وفقاً لمحور التشابه بين التلاميذ. بمعنى أن المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام، ولكنها تختلف من موضوع إلى آخر.
- يتطلب **تفريد التعليم** التزام كل تلميذ بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصيصاً له طوال العام.
- أما **تنويع التدريس** فينتقل من التدريس الموجه لجميع التلاميذ إلى تقسيم الفصل إلى مجموعات أو أزواج أو حتى أفراد...... ويستمر ذلك لفترة زمنية وفقاً للأهداف التي يريد أن يحققها المعلم مع التلاميذ، ثم يعود الفصل للعمل الجماعي، وبهذا لا يفقد التلاميذ إحساسهم بالانتماء للفصل، وبأنهم أعضاء في مجتمع متكامل بين أفراده كثير من التشابه والاتفاق، وبينهم بعض الاختلافات، وشكل (2) يوضح هذه الفكرة.



شكل (2) يوضح فكرة تنويع التدريس في الفصل

الفرق بين الفصل التقليدي وفصل يتم فيه تنويع التدريس

الواقع أن كل فصل يتم فيه تطبيق طريقة أو أكثر لتنويع التدريس.

ولذلك طرحنا على القارئ أكثر من مرة سؤالاً حول ما الذي تقوم به في الفصل مع التلاميذ ويمكن اعتباره شكلاً من أشكال التنويع. ومن المؤكد أنه سيكتشف ممارسات تدريسية تدل على تنويع التدريس، وجدول (2) يوضح هذه الفروق.

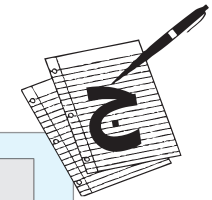
جدول (3) الفرق بين الفصل التقليدي وفصل يتم فيه تنويع التدريس

الفصول التقليدية	فصول تنويع التدريس
1. حتى لو قام المعلم ببعض عمليات التنويع، فتكون غير مخططة مسبقاً، وليست روتيناً متكرراً يتعود عليه التلاميذ ويفهمون أهدافه.	1. التخطيط المسبق والأنشطة المصممة خصيصاً لتتواءم مع قدرات واهتمامات ومعلومات التلاميذ. فعند تخطيط دروس الوحدة، وتخطيط الدروس اليومية يضع المدرس توقيتات محددة ليتم فيها تنفيذ أنشطة متنوعة، قد تكون - كما سبق القول - أنشطة تنفذ في مجموعات صغيرة، أو في ثنائيات، أو تكون أنشطة فردية لبعض التلاميذ.

فصول تنويع التدريس	الفصول التقليدية
2. يعتمد المعلم على تعرف قدرات التلاميذ وميولهم واستعدادهم لتقبل الدرس الجديد وأنماط تعلمهم، وفي ضوء ذلك يصمم خطط الدرس والأنشطة التي سوف يقوم بها التلاميذ خلال دراستهم الوحدة أو الدرس.	2. يضع المعلم خططه وما يصممه من أنشطة لتناسب التلميذ (المتوسط) ويتعرض للظلم كل من هو فوق المتوسط أو أقل من المتوسط.
3. تعتبر عملية التقييم عملية مستمرة قبل وأثناء وبعد التدريس، فعلى أساس نتائج التقييم يتعرف المعلم مستوى تلاميذه ويخطط لمواجهة احتياجاتهم.	3. غالباً ما تجري عملية التقييم في نهاية الدرس لإعطاء درجات للتلاميذ.
4. تتعدد مصادر التعلم، ويتمتع التلاميذ بفرص اختيار ما يروق لهم من بين هذه المصادر.	4. يعتمد المعلم وتلاميذه على مصادر تعلم موحدة ومحددة للجميع، ولا توجد فرص ليختار التلاميذ مصادر التعلم التي يفضلونها.
5. تتنوع أساليب التقييم، ويتمكن التلميذ من إثبات إلمامه وفهمه للمادة العلمية بأكثر من طريقة دون الإخلال بالمستوي التعليمي والأهداف التي يجب أن يحققها كل تلميذ.	5. يلتزم جميع التلاميذ بامتحان موحد، ويتحدد مستقبلهم بمدى نجاحهم في اجتياز هذا الامتحان.

حاول

مع زملائك تحديد فروق أخرى بين فصل تقليدي وفصل يتم فيه تنويع التدريس.

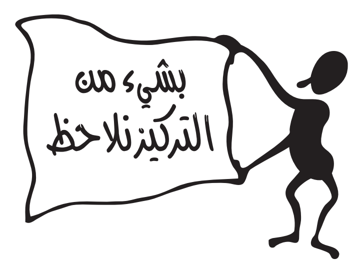


الفصل التقليدي	فصل يتم فيه تنويع التدريس
1 -..	1 -..
2 -..	2 -..
3 -..	3 -..
4 -..	4 -..

زيارة لفصل به تنويع للتدريس

هيا نقوم معاً بزيارة لفصل يطبق فيه المعلم/المعلمة نظرية تنويع التدريس...... ترى ماذا سوف نلاحظ؟ وما المؤشرات التي سوف تدلنا على أن ما يحدث في الفصل من إجراءات هي وصف تفصيلي لتطبيق تنويع التدريس؟

لقد دخلنا إلى الفصل...... يبدو لأول وهلة أن هناك حركة غير عادية، والمناقشات دائرة بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض، ونشعر بجو من الحيوية والنشاط والاندماج في العمل والاستمتاع.



- المعلم يركز في شرحه على الأفكار الرئيسة، ولا يهتم كثيراً بتفاصيل لا لزوم لها.
- المعلم يتأكد من فهم التلاميذ للموضوع، ولا يركز على حفظهم لبعض الحقائق.
- المعلم يركز على عدد محدود من المفاهيم ويتأكد من فهمهم لها، ولا يحاول تغطية موضوعات كثيرة بطريقة سطحية.
- التلاميذ مشاركون في المناقشة، وفي تناول الموضوع المطروح، ويحاولون تطبيق ما تعلموه في مواقف عملية، مما يؤكد استيعابهم للفكرة والموضوع المرتبط بالوحدة أو بالدرس.
- سوف يلفت نظرنا محاولات تقييم المعلم للتلاميذ، والتي تتم بصورة مستمرة وبطرق مختلفة (قبل التدريس

- أثناء التدريس - بعد التدريس - تقييم فردي - تقييم ثنائي - تقييم جماعي - تقييم من المعلم - تقييم من الزملاء - تقييم ذاتي......).

- سوف نلاحظ تعدد وتنوع المواد التعليمية المتاحة للتلاميذ (كتب - مجلات - صور - شرائط فيديو - برامج كمبيوتر...... إلخ).

- محاولات مستمرة من المعلم ومن التلاميذ لربط ما يتعلموه بحياتهم الخاصة، أو بالمجتمع ككل، أو بأحداث عالمية.

- التلاميذ منغمسون في عملية التعلم ومتحمسون وسعداء بما يفعلونه.

- يتمتع التلاميذ بثقة بالنفس تسمح لهم بالتعبير عن رأيهم، وبطرح أسئلة، وبمناقشة ما يقدمه المعلم، وبطلب مزيد من الشرح والمساعدة لمزيد من الفهم.

هل يوجد تعارض بين التدريس في ضوء المعايير أو المستويات المعيارية Standards وتنويع التدريس Differentiating Instruction؟

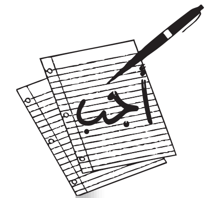
اهتمت الأوساط التربوية في السنوات القليلة الماضية، وعلى مستوى العالم، بوضع معايير أو ما يسمى بالمستويات المعيارية التي تحدد مستوى الجودة المطلوب الوصول إليه في جميع مجالات ومكونات العملية التعليمية، ومنها بلا شك المناهج ومحتويات المواد الدراسية، ومعايير أداءات المعلم الكفء والمدير الناجح...... إلخ.

ويتساءل البعض عن كيفية الجمع بين تدريس يهدف لتحقيق المستويات المعيارية لجميع التلاميذ في كل المواد الدراسية، وبين تنويع التدريس والذي يهتم بمواءمة التدريس بخصائص وقدرات التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم في الميول وأنماط التعلم وتجاربهم ومعلوماتهم السابقة.

فهل تتعارض نظرية تنويع التدريس مع المستويات المعيارية أو المعايير؟

ما رأيك

في ضوء فهمك لنظرية تنويع التدريس؟



تتعارض ☐ **لا تتعارض** ☐

وضح وجهة نظرك:

....

....

....

....

....

الواقع أنه لا يوجد تعارض بين التدريس الفعال القائم على المستويات المعيارية وتنويع التدريس. فببساطة شديدة أن محتوى المنهج القائم على المعايير يحدد لنا (ماذا ندرس) بينما نظرية تنويع التدريس تبين لنا (كيف ندرس).

فإذا كنا ندرس منهجاً قائماً على المستويات المعيارية؛ فإن تنويع التدريس يقترح لنا طرقاً وأساليب متعددة لتقديم هذا المحتوي، بحيث تتناسب مع كل التلاميذ على ما بينهم من اختلافات، بمعني أننا نُدرس نفس المحتوى لتلاميذ مختلفين في القدرات والإمكانات والميول وأنماط التعلم.

فإذا اخترنا أي مستوى معياري في أية مادة دراسية، فإن تنويع التدريس يهدف إلى تقديمه بطرق مختلفة، وبالاستعانة بمواد تعليمية متنوعة، وبدرجات مختلفة من الصعوبة، وبمقادير مختلفة من المساعدة، ولمجموعات مختلفة التركيب، وبسرعات مختلفة...... وهكذا ينجح المعلم في تعليم جميع التلاميذ ويساعدهم على الوصول إلى المستوى المنشود.

وسوف نناقش في **الفصل الثالث** ما الذي يمكن أن ينوعه المعلم وكيف يتم هذا التنويع؟ ونأمل أن تتضح الفكرة بشكل أفضل.

أدوار كل من المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية وأولياء الأمور في تنويع التدريس

أولاً: دور المعلم

- تعتمد نظرية تنويع التدريس على إيجابية كل من المعلم والمتعلم في الفصل. ويختلف دور المعلم في فصل تنويع التدريس عن الفصل التقليدي في كمية وأهمية عمليات التخطيط التي يقوم بها. وقد نقول إن ما يفعله المعلم خارج فصل التنويع أكثر بكثير مما يفعله داخل الفصل.
- يحاول المعلم تعرف قدرات وميول وأنماط تعلم تلاميذه، ويعد لذلك الأدوات المناسبة أو يستخدم ما يتوافر منها (وسوف نقدم لقارئ هذا الدليل مجموعة من أدوات جمع البيانات الخاصة بالتلاميذ) في الفصل الثاني.
- يبدأ التخطيط لتنويع التدريس من أول يوم في الدراسة إن لم يكن قبل الدراسة، فيقوم المعلم بوضع خطة عامة لسير الدراسة خلال العام الدراسي أو الفصل الدراسي، ثم يخطط للوحدات التدريسية ثم للدروس أولاً بأول.
- على المعلم الذي يطبق تنويع التدريس شرح النظرية للتلاميذ ولأولياء الأمور فيشعروا بأنهم مشاركون في العملية التعليمية، وتدفعهم قناعتهم بأهمية تنويع التدريس إلى مساعدة المعلم على تحقيق الأهداف المنشودة.
- على المعلم محاولة الإفادة من زملائه المعلمين والمعلمات وفقاً لطبيعة الموقف التعليمي واحتياجات التلاميذ، كما عليه العمل على موافقة القيادات المدرسية والحصول على دعمهم لأنشطة المعلم والمتعلمين في تنويع التدريس.
- في أثناء الدرس يقوم المعلم بأكثر من مسئولية فهو ينظم المكان - بمشاركة التلاميذ - بما يتناسب مع الاستراتيجية التي سوف يطبقها، ثم عليه إدارة الفصل وإدارة الوقت حتى لا تطغى فترات تنويع التدريس على فترات معاملة الفصل كوحدة متكاملة. وعليه متابعة التلاميذ وتقديم المساعدة لمن يحتاجها في الوقت المناسب، وتشجيع التلميذ المجتهد وتوجيه من هو دون ذلك.
- على المعلم أن يهتم بتقييم أداء وإنجازات كل تلميذ، حتى يتعرف احتياجاته، ويتفهم نقاط القوة لدى كل منهم وكذلك نقاط الضعف ليعمل على مواجهتها ومحاولة علاجها.

ثانياً: دور المتعلم

أما دور المتعلم في فصول تنويع التدريس فيتلخص في:

- على التلميذ أن يفهم ما يدور في الفصل وأهدافه، فمن المهم أن يكون التلاميذ على وعي بفكرة تنويع التدريس وأهدافه، وأن يستوعبوا ما يدور في الفصل من إجراءات، وأهداف هذه الإجراءات، ويقتنعوا أنها أولاً وأخيراً لصالحهم ولتمكنهم من تعلم أفضل.

- التلاميذ في عمليات تنويع التدريس شركاء إيجابيون عليهم التزامات يجب القيام بها ويحرصون عليها؛ ومنها على سبيل المثال تقديم البيانات والمعلومات التي تساعد المعلم على تعرف أنماط تعلم كل منهم، وأنواع ذكاءاته وميوله وهواياته...... إلخ. إن الدقة والإخلاص والأمانة في تقديم هذه البيانات هي الأساس الذي يصمم المعلم في ضوئه استراتيجيات تدريسه المتنوعة.
- على التلاميذ أن يتقبلوا فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعض منهم، وأن هذا ليس تفضيلاً منه للبعض، ولكن هو لمساعدة كل منهم علي تحقيق أقصى درجات النجاح في ضوء خصائصه. وهكذا لا يفقد التلميذ روح الانتماء والولاء للفصل ككل، ويتعود علي التعامل مع أفراد يختلفون عنه في بعض سماتهم وميولهم...... وهذه سنة الحياة.
- على التلاميذ في فصول تنويع التدريس التعود على كثرة وتنوع عمليات التقييم وأساليبه وأدواته، ويفهمون أن التقييم المستمر هو الذي يساعد المعلم على تعرف قدرات كل منهم حتى يوجههم التوجيه السليم نحو الأهداف المنشودة.
- وإذا كان المعلم يبذل جهداً واضحاً لمساعدة التلاميذ على التقدم والنجاح في دراستهم، فعلى التلاميذ أنفسهم بذل الجهد لتحقيق هذا الهدف. فإذا شعر التلميذ أنه في حاجة لمزيد من شرح المعلم ليفهم الموضوع فعليه المبادرة بطلب المساعدة، وعليهم تعريف المعلم بأن ما يقدمه لهم من مادة دراسية أسهل من اللازم وتثير الملل وعدم الدافعية للتعلم، أو أنها أصعب من اللازم ويحتاجون لمساعدة لفهمها. كما يتعود التلاميذ العمل التعاوني ويساعد كل منهم الآخر عند الحاجة، كما يطلب هو مساعدة الآخرين عندما يحتاج لذلك.
- على التلاميذ تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال، وقبول التحدي وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم ولا يرتضون بمستوى (التلميذ المتوسط). وعلى المتفوقين والموهوبين تجنب الغرور والتعالي على زملائهم، ومحاولة الاندماج مع زملائهم في مختلف الأنشطة والمهام، والعمل على حُسن استغلال الوقت وتعظيم فهمهم وإدراكهم للموضوعات المقررة، وعليهم الاستمتاع بما يقدمونه لزملائهم من مساعدة سواء في الأعمال الفردية أو الجماعية.

ثالثاً: دور الإدارة المدرسية في تنويع التدريس

عندما نطالب المعلمين بتطبيق نظرية تنويع التدريس، فلابد أن نوفر لهم مناخاً مدرسّياً داعماً ومشجعاً لتنفيذ هذه النظرية. والإدارة المدرسية من أهم العوامل التي تساعد على توفير المناخ المدرسي المطلوب، ويتلخص دورها في:

- الإدارة المدرسية هي قائد السفينة وهي المحرك لها نحو النجاح، لذلك فمن المهم أن يكون مدير المدرسة على وعي وفهم بنظرية تنويع التدريس، وأهدافها، وكيف تنفذ، ومتطلباتها. وفي ضوء هذا

الفهم يعمل مدير المدرسة على توفير متطلبات التنفيذ، وييسر للمعلمين الظروف التي تساعدهم على التطبيق الناجح لتنويع التدريس. ومن ذلك على سبيل المثال استعداده لإحداث بعض التغييرات في شكل الفصل وترتيبه، وفي جدول الحصص المدرسية ليكون أكثر مرونة، وفي توفير مراجع ومصادر متنوعة في المكتبة المدرسية أو مكتبة الفصل.

- يستطيع القائد أن يشارك المعلمين في مخاطبة أولياء الأمور بشرح ما يحدث مع أبنائهم في الفصل، ويجيبون عن أسئلتهم ليطمئنوا إلى أن ما يحدث من تنويع في التدريس هو في صالح أبنائهم، فيتقبلون الفكرة ويسهمون في العمل على نجاحها.
- يشجع مدير المدرسة المعلمين الذين يجربون طرقاً واستراتيجيات حديثة في التعليم والتدريس، ويعملون على نشر تلك الأفكار بين المعلمين والمعلمات في كافة التخصصات. وعليه في هذا الصدد العمل على توفير فرص لتدريب المعلمين على أساليب تنويع التدريس من مصادر مسئولة، ونود أن نؤكد هنا أن مهارات تنويع التدريس لا تتحقق في ورشة عمل يعقدها المدير بعد اليوم الدراسي...... ولكنها تتطلب برامج تدريبية مدروسة ومخططة ومتدرجة، وتمتد لأسابيع بل وشهور.
- يعتمد مدير المدرسة على بعض الزملاء من المعلمين والمعلمات الذين يطبقون هذا الفكر التربوي بنجاح، ويطلب منهم عقد لقاءات وندوات لزملائهم في المدرسة للتعريف بالنظرية وطرق تطبيقها، ثم متابعة زملائهم ممن يجربون تنويع التدريس لأول مرة ويقدمون لهم المساعدة والمشورة.
- يستطيع مدير المدرسة أن يوفر فرصاً لبعض المعلمين للالتحاق بالجامعة لدراسة مقرر متخصص في تنويع التدريس، وقد يكون ذلك خلال الإجازة الصيفية، ليتمكن من فهم النظرية وتطبيقاتها، ثم ينقل ما تعلمه لزملائه في المدرسة.
- من التجارب التي نجحت في مدارس بعض الدول؛ اتفاق مدير المدرسة مع أساتذة من كليات التربية للإشراف على أداء المعلمين والمعلمات وتقييم مدى نجاحهم في تطبيق تنويع التدريس، وتقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة لنجاح التجربة.
- يوفر مدير المدرسة، الحريص على تنويع التدريس في مدرسته، للمعلمين والمعلمات المراجع والنماذج التي يستفيدون منها في فهم النظرية وطرق تنفيذها.

ولعل هذا الدليل الذي بين أيديكم اليوم هو أحد هذه المصادر.

في ضوء ظروف مدرستك

اكتب خطة مقترحة تقدمها لمدير المدرسة ترى أنها تفيد في نشر فكرة تنويع التدريس بين المعلمين والمعلمات.

حدد بالتفصيل كل ما هو مطلوب لتحقيق هذا الهدف، وخطوات تنفيذه، مع تحديد المسئوليات والتوقيتات الزمنية والموارد المادية اللازمة.

الخطة المقترحة

....

....

....

....

المطلوب لتحقيق هذا الهدف:

....

....

خطوات التنفيذ:

....

....

تحديد المسؤوليات:

....

....

تحديد التوقيتات الزمنية:

....

....

تحديد الموارد المادية اللازمة:

....

....

رابعاً: دور أولياء الأمور في تحقيق أهداف تنويع التدريس

إن هدف أي ولي أمر هو أن يرى ابنه أو ابنته ناجحة ومتفوقة وسعيدة ومستمتعة بالذهاب إلى المدرسة، وبعملية التعلم. ويرحب أولياء الأمور بأي تطور في العملية التعليمية يحقق لهم هذا الهدف، وتنويع التدريس كنظرية وكأسلوب تعليم وتعلم يهدف إلى تحقيق كل ذلك.

ولكي يتقبل أولياء الأمور هذه الفكرة والتي تبدو جديدة أو غريبة بالنسبة لبعضهم، على مدير المدرسة والمعلمين عقد لقاءات معهم لشرح الفكرة وتوضيح أساليب تنفيذها، وأهميتها بالنسبة لكل تلميذ/تلميذة في الفصل.

وعلى المعلمين/المعلمات الرد على تساؤلات أولياء الأمور - وهي كثيرة -، وأن يوضحوا لهم دورهم في نجاح هذه الطريقة وأنهم مشاركون في خطواتها وفي استكمال الجهد الذي تبذله المدرسة من خلال تعاملهم مع أبنائهم في الأسرة.

ولتحقيق هذه المشاركة يمكن للمعلم / للمعلمة أن:

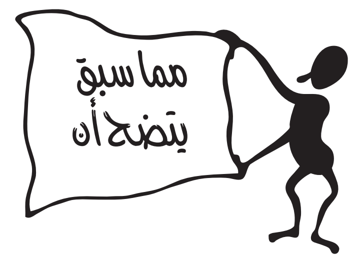
- يطلب من أولياء الأمور أن يكتبوا له أو يخبروه عن رغباتهم بالنسبة لأولادهم في بداية السنة الدراسية.
- يستمع إلى أولياء الأمور، ويوضح لهم كيف تراعي بيئة التعلم في فصول تنويع التدريس النواحي المختلفة المرتبطة بقدرات المتعلم وحاجاته واهتماماته وميوله لتزيد من نقاط القوة لديه، وتوفر الفرص لتقوية ورفع نقاط الضعف.
- يوضح لأولياء الأمور كيف يتابع النمو الفردي للمتعلم، وكذلك الاندماج والتشويق والإثارة.
- يستخدم طرقاً متنوعة لمساعدة أولياء الأمور على فهم أنهم يشتركون في بناء منهج تعليمي وطريقة للتعليم تضم الأهداف نفسها التي يرغبون فيها لأولادهم.
- يمكن دعوة من يريد من أولياء الأمور لحضور بعض الحصص في المدرسة ليرى ويشارك بنفسه في إدارة الفصل فيزداد فهمه واقتناعه بأهمية تنويع التدريس.

وعلى سبيل المثال

فإن الرسائل الدورية الخاصة بالفصل، ووسائل الأخبار الأسبوعية أو الشهرية، والاجتماعات مع الأب أو الأم، ومتابعة ملفات عمل المتعلم «البورتفوليو» وتقييم إنجازاته...... كل ذلك يساعد في تحقيق هذا الهدف.

أيـــضاً

يستطيع أولياء الأمور المشاركون بالتطوع، مراجعة بعض المفاهيم أو المهارات مع المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في بعض المجالات الدراسية في الرياضيات، واللغة العربية، والاجتماعيات، والفنون...... إلخ. وأن يشاركوا المتقدمين تقدمهم فيما يقومون به أثناء التعلم. أو يعملون في مشروع مع مجموعة من التلاميذ، وبخاصة إذا كان المشروع في تخصص ولي الأمر، وبذلك يكون الآباء كنزاً تربويا ونفسيا للمتعلمين.



مشاركة أولياء الأمور للمعلمين مهمة في تحقيق أهداف تنويع التدريس، فولي الأمر يعرف دائماً ابنه معرفة أعمق مما يستطيع المعلم. وهناك الكثير مما يستطيع المعلم أن يتعلمه من هذه المعرفة العميقة. هذا من جانب، ومن جانب آخر يعرف المعلم/المعلمة التلميذ (المتعلم) بطرق لا يستطيع أن يعرفها الوالد. وهناك الكثير مما يكتسبه الوالد من هذا الاتساع في المعرفة. والنظر إلي المتعلم من وجهة نظر الوالد والمعلم يزيد من فرص مساعدته على تحقيق إمكاناته كاملة.

س

ناقش زملاءك في أنشطة أخرى يمكن إضافتها إلى ما سبق لتوضيح كيفية اشتراك أولياء الأمور في تحقيق أهداف تنويع التدريس.

ج

1 ....

....

2 ....

....

3 ....

الفصل الثاني

لماذا نحتاج إلى تنويع التدريس؟

سؤال واحد وست إجابات

الإجابات ترتبط بالآتي:

- طبيعة التلاميذ.
- حقوق الإنسان.
- نظريات المخ البشري وأنماط التعليم.
- أهداف العملية التعليمية.
- دافعية المتعلم.
- مشكلات التعليم.

الفصــل الثاني

لماذا نحتاج إلى تنويع التدريس؟

سؤال واحد وست إجابات

لقد أوضحنا في الفصل الأول معنى تنويع التدريس، وقدمنا تعريفات كثيرة لتساعد القارئ على التوصل إلى تعريف يُعبر عن مدى فهمه لهذا المفهوم، والاقتناع به. كما ناقشنا الفرق بين تنويع التدريس وتفريد التعليم، ومميزات وعيوب الفصول الموحدة التي تضم تلاميذ مختلفي القدرات، ومقارنتها بالفصول التي تضم تلاميذ متقاربي القدرات.

ولعل كل ذلك قد ألقى الضوء على السؤال المطروح هنا وهو:

س

لماذا نحتاج إلى تنويع التدريس؟

ج1

• طبيعة التلاميذ

نحن نحتاج إلى تنويع طرق وأساليب التدريس في أي موقف تعليمي، وفي أي فصل، وفي أي مرحلة؛ لآن التلاميذ أو الطلاب الذين نود أن نعلمهم لا يتعلمون بطريقة واحدة، وبينهم اختلافات متعددة تؤثر على رغباتهم في التعلم، وفي قدرتهم على التعلم، وعلى سرعتهم في التعلم، وعلى ما يفضلونه من طرق تعليم وتعلم.

فإذا أردنا أن نساعد هؤلاء التلاميذ على تحقيق أهداف المناهج والمقررات المُخططة لهم، فلابد من تنويع التدريس بما يتفق مع خصائص وسمات الفئات المختلفة من هؤلاء التلاميذ.

نقول ذلك بالنسبة للفصل الدراسي العادي حيث تكون الاختلافات بين التلاميذ قليلة نسبياً، وتكون جوانب التشابه أكثر. فما بالك بالفصول الموحدة Inelusive Classrooms والتي تضم تلاميذ تتسع بينهم مساحة الاختلافات حيث تضم الموهوبين والمتميزين في بعض المجالات، جنباً إلى جنب مع من يعانون من بعض صعوبات التعلم، أو بطيئ التعلم، أو من لديهم بعض الإعاقات الجسمية.

لا شك

أن الحاجة إلى تنويع التدريس في هذه الحالة تكون ضرورية. بل حتمية.

• حقوق الانسان

ج2

الالتزام بقوانين حقوق الإنسان

مما يؤكد ضرورة تنويع التدريس في التعليم بشكل عام هو العمل على تنفيذ حق من حقوق الإنسان المشروعة قانونياً، وتنص عليها جميع الاتفاقيات الدولية الخاصة بحق كل فرد في الحصول على تعليم متميز دون تفرقة بين المتعلمين؛ سواء على أساس القدرات، أو الثقافات، أو المستوى الاقتصادي...... إلخ.

ومن هنا التزمت جميع الدول التي وقعت على هذه الاتفاقيات بتوفير تعليم يراعي خصائص التلاميذ، ويقدم المناهج المقررة على كل مرحلة بطرق متنوعة تتناسب مع احتياجات كل تلميذ.

وكما ذكرنا سابقاً في هذا الشأن أن النهضة التعليمية على مستوى العالم ركزت في البداية على (الحق في التعليم للجميع)، ثم تطور الهدف وأصبح (الحق في تعليم متميز للجميع).

ولن يتأتى التميز للجميع إلا بمراعاة احتياجات الأفراد المختلفة وتنويع التدريس لتلبية الاحتياجات بكافة أنواعها.

راجع

مع زملائك الاتفاقيات الدولية التي تنادي بحق الإنسان في تعليم متميز مناسب لاحتياجاته.

- **نظريات المخ البشري وأنماط التعليم**

ج3

تنويع التدريس يحقق ما توصلت إليه بحوث ودراسات المخ البشري، وكيف يحدث التعلم، ومن أهمها:

أولاً: نظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligence

من أهم إنجازات العلم الحديث المرتبط بالمخ البشري ما توصل إليه "Gardner" وهو نظرية الذكاءات المتعددة؛ وتعرفنا منها أن فكرة الذكاء العام التي كنا نحكم بها على مستوى ذكاء الأفراد بصورة مطلقة، لم تعد صحيحة علمياً، وبدلاً منها توصلنا إلى أن هناك ذكاءات متعددة منحها الله لكل فرد، ولكن نجد مستوى أحد هذه الأنواع من الذكاءات لدى أحد الأفراد مرتفعاً، بينما نجد نوع آخر من هذه الذكاءات لدى ذات الفرد منخفضاً. بمعنى أن كل فرد يتمتع بجميع أنواع الذكاءات، ولكن بدرجات متفاوتة.

ولعل من أهم مميزات الفصول الموحدة لتلاميذ لهم قدرات مختلفة، هو تنوع هذه الذكاءات بين تلاميذ الفصل، فيحدث بينهم حوارات ثرية، ويكمل بعضهم البعض الآخر؛ لنحقق ما نعبر عنه بالذكاء الجمعي Collective Intelligence.

ولا شك أن كل فرد يفضل التعلم الذي يعتمد على ما لديه من ذكاءات مرتفعة المستوى، ويضيق بتعليم يعتمد على نوع من الذكاءات يفتقده، أو لا يتمتع بمستوى عال فيه. ومن هنا نحتاج إلى تنويع التدريس ليتواءم مع أنواع الذكاءات المختلفة لدى تلاميذ الفصل، وذلك يمكننا من الوصول إلى أكبر عدد منهم، وتحقيق أعلى إنجاز لكل تلميذ في ضوء ذكاءاته.

ولأهمية نظرية الذكاءات المتعددة، وارتباطها القوي بتنويع التدريس، فسوف نشرح باختصار أنواع الذكاءات المختلفة التي توصل إليها «جاردنر»، وخصائص وسلوك التلميذ الذي يتمتع بكل نوع منها، حيث يفيد ذلك في تعرف المعلم أنواع الذكاءات التي يتمتع بها كل تلميذ، ويطوع تدريسه ليتماشى ويتواءم مع هذه الذكاءات.

وفيما يلي عرض سريع للذكاءات المتعددة وخصائص الفرد الذي يتمتع بنسبة عالية من كل منها:

1 - الذكاء اللفظي / اللغوي Verbal/Linguistic Intelligence (VL)

يعني القدرة على استخدام الكلمات شفوياً بفاعلية كما هو الحال عند المحامي، والخطيب، والسياسي، والشاعر، والمحرر الصحفي...... إلخ. ويضم هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها واستخداماتها العلمية.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاء اللغوي ما يلي:

- يحب أن يحكي القصص، ويشارك بفعالية في المحادثات والمناقشات.
- يتهجأ الكلمات بسهولة ودقة.
- يتحدث بسهولة ويوضح أفكاره عن طريق الكتابة والكلام.
- لديه ذاكرة جيدة للأسماء والأماكن والتواريخ والحقائق الأخرى.
- يستمتع بألعاب الكلام كالكلمات المتقاطعة، وتكوين الكلمات والجمل.
- يعرض أفكاره بسهولة ولباقة.
- لديه مفردات لغوية جيدة مقارنة بمن في مثل عمره.
- يحب القراءة والأبحاث لمعرفة مواضيع كثيرة ومتنوعة

2 - الذكاء المنطقي / الرياضي Logical/Mathematical Intelligence (LM)

يعني القدرة على استخدام الأرقام والتفكير المنطقي التحليلي، ويتضح هذا الذكاء في الأسلوب المنظم الذي يتبع سياقات واضحة مرتبة. ويسهل على صاحب هذا الذكاء ملاحظة العلاقات سواء اللفظية أو الرقمية، كما يسهل عليه تصنيف الأشياء والأفكار في فئات أو مجموعات. ويتميز بالقدرة على التوقع والتنبؤ في ضوء معطيات محددة، ويستنتج العمليات، ويضع الفروض، ويختبرها بأسلوب علمي.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاء المنطقي الرياضي ما يلي:

- لديه اهتمام كبير بالرياضيات.
- يحب الرسم البياني والأشكال التوضيحية وتنظيم المعلومات على أسس مختلفة.
- يحب المسائل الرياضية عقليا بسهولة.
- يتمتع بألعاب المكعبات التي تعتمد على المنطق واكتشاف العلاقات.
- يفهم الأفكار المجردة.
- يحب العمل على الكمبيوتر واستخدامه أكثر من أن يلعب عليه ألعابا بسيطة.
- عادة يفضل الأشياء المرتبة والمنطقية.
- يفهم السبب والنتيجة، والفعل ورد الفعل.
- يستمتع بالعمليات الإحصائية والأرقام، ولديه ذاكرة جيدة تحفظ هذه الإحصائيات.
- ماهر في لعبة الشطرنج والألعاب الاستراتيجية التي تعتمد على التخطيط.

3 - الذكاء الحركي / البدني Bodily/Kinesthetic Intelligence (BK)

يعني القدرة على استخدام الفرد لجسده في التعبير عن الأفكار والمشاعر؛ كما يحدث في أداء الممثلين، والأبطال الرياضيين. يستخدم يديه بسهولة في تشكيل الأشياء كما في أداء المثال، والميكانيكي والجراح. ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية مثل التآزر والتوازن في المهارة والقوة والمرونة والسرعة.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع بالذكاء الحركي البدني ما يلي:

- يتحكم في توازن جسده بسهولة، ومرونة.
- منظم جداً وعنده إحساس جيد بالوقت.
- يحب الانتقال دائماً بنشاط وحيوية.
- يطور مهاراته الجسدية والبدنية بسرعة وسهولة.
- يستمتع بتمثيل الأشياء بطريقة درامية.
- يستطيع التحكم في مشاعر وتصورات الآخرين.
- يتميز في الرياضة والألعاب الجسدية والبدنية.
- يفضل عمل الأشياء أكثر من السماع عنها، أو قراءتها.

4 - الذكاء الموسيقي (M) Musical Intelligenc

يعني القدرة على الفهم والإدراك والتمييز لطبقات الصوت، والإيقاع، ودرجة النغمة، والقدرة على تقديم الموسيقى عن طريق استخدام الآلات أو الأصوات، ويتضمن الاستماع الفعال، والقدرة على التلحين والتأليف الموسيقى والغناء وأداء الأعمال الموسي قية والحس للإيقاع الموسيقى.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الموسيقي ما يلي:

- يتذكر الألحان ويرددها.
- يعزف على آلة موسيقية معينة أو لديه صوت عذب للغناء.
- يعمل على تنمية قدراته الصوتية، أو يعزف على بعض الآلات الموسيقية، أو يكتب أو يلحن أو يوزع ألحانا موسيقية.
- يظهر اهتماماً قوياً بالموسيقى.
- لديه إحساس قوي باللحن والإيقاع في الحركة والحديث.
- عادة ما يغني أو يدندن وهو بمفرده.

5 - الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي) (Interpersonal Intelligence (IP

يعني القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا النوع الحساسية لتعبيرات الوجه، والصوت، والإيماءات، والقدرة على التمييز بين مختلف أنواع الإيماءات بين الأشخاص، والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة عملية.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي) ما يلي:

- لديه قدرة قيادية، ويستطيع التحكم في آراء وأفعال الآخرين.
- حساس إلى المشاعر والأفكار وتحريك الآخرين.
- يحب العمل والتعلم مع الآخرين.
- يتفاعل براحة وثقة مع الآخرين.
- يستطيع تنظيم وتحريك الآخرين وحثهم للعمل.
- يشكل علاقات وصداقات بسهولة.

6 - الذكاء الشخصي الداخلي (الذاتي) (Intrapersonal Intelligence (IR

يعني القدرة على معرفة الذات وعلى التعرف المتوائم مع هذه المعرفة. ويتضمن ذلك أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (جوانب القوة والقصور) والوعي بالحالة المزاجية مثل الدوافع والرغبات والقدرة على الضبط الذاتي والفهم الذاتي والاحترام الذاتي.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الشخصي الداخلي (الذاتي) ما يلي:

- يسأل أسئلة عن الحق والواجب، ولديه اهتمام قوي بالصح والخطأ، بالعدل والظلم.
- يفضل العمل منفرداً، يوجه نفسه توجيها ذاتياً.
- لديه عزيمة قوية.
- يحدد ويوجه مشاعره بدقة.
- يقتنع بأفكاره ولا يخضع للضغوط الخارجية.
- لديه إحساس قوي بالنفس.
- يتأقلم مع الظروف والمتغيرات المختلفة.
- يدرك قوته وحدوده الشخصية بوضوح وبموضوعية.

7 - الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence (N)

يعني القدرة على التمييز بين الكائنات الحية (كالنباتات والحيوانات) والحساسية لملامح وصفات العالم الطبيعي مثل السحاب والصخور. وهذه القدرة ضرورية لمن يميل إلى الصيد أو الزراعة أو علماء النبات أو الحيوان.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء الطبيعي ما يلي:

- مشاهد جيد لما يحدث حوله.
- يسأل أسئلة لمعرفة المزيد من المعلومات حول ما يشاهده.
- لديه القدرة على التكيف مع الظروف، شخصيته مرنة.
- يفهم كيفية عمل الأنظمة وإمكانية استخدامها للأغراض الشخصية.
- يهتم ولديه إحساس بالطبيعة.
- بسهولة يستطيع التعرف وتصنيف وتنظيم المواد والمعلومات والأفكار.

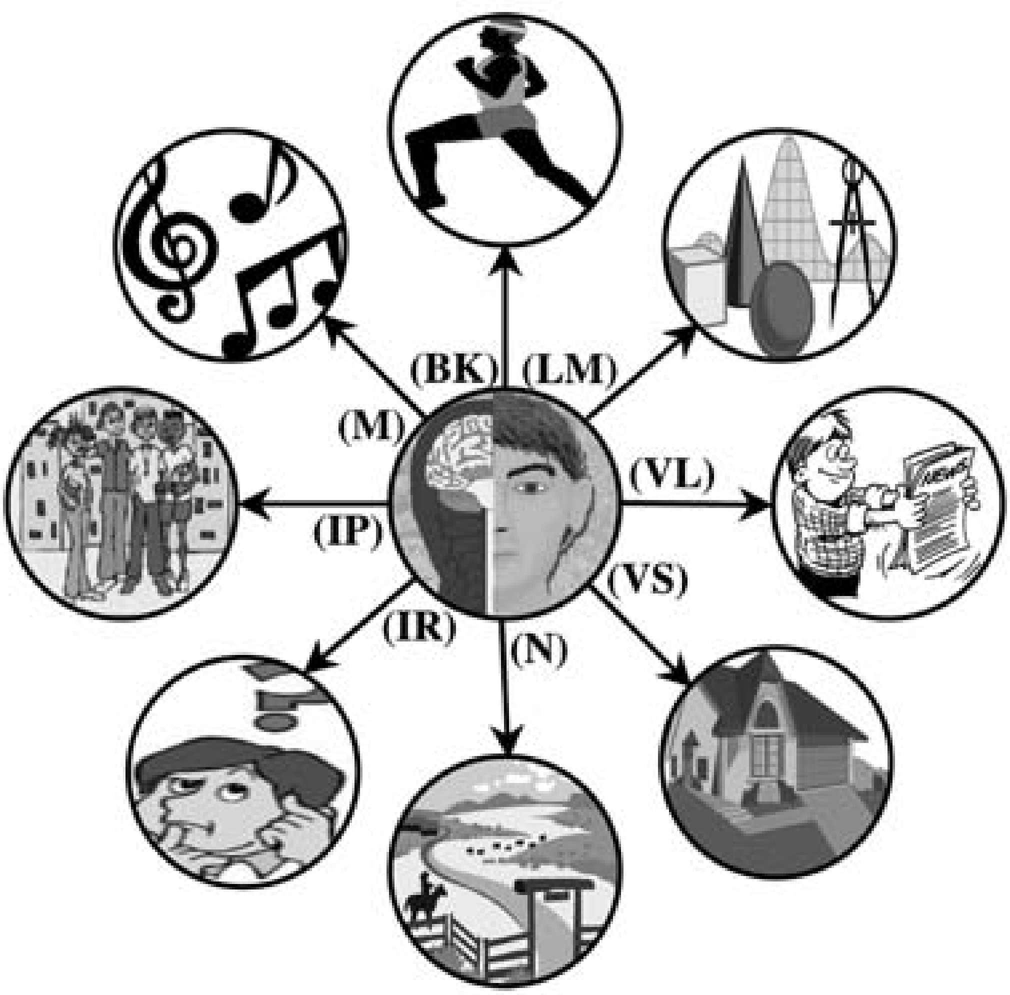
8 - الذكاء البصري/المكاني Visual/Spatial Intelligence (VS)

يعني القدرة على إدراك العلاقات المكانية بين الأشياء، أو القدرة على التصور البصري للأشكال في المكان (الفراغ). ويعتبر الشخص الذي يتصف بالذكاء المكاني شخص له إحساس جيد بالاتجاه والقدرة على الحركة والتعامل الجيدين في العالم المحيط به. وكذلك يتمثل بالحساسية للألوان والخطوط والأشكال والأنماط والأماكن والعلاقات بين العناصر المتعددة، والقدرة على التصوير والتمثيل وتقديم الأفكار المكانية بشكل تصوري وبرؤية بصرية قائمة على المعرفة وباستخدام ألفاظ تعبيرية دالة.

ومن خصائص الشخص الذي يتمتع الذكاء المكاني:

- يرسم رسومات بيانية دقيقة وبها التفاصيل.
- يعرض مهارات ميكانيكية عن طريق فك وتركيب الأشياء المركبة.
- يحب أن يوضح الأفكار بطريقة مرئية.
- يتعلم أفضل عن طريق الرؤية المشاهدة ويسترجع المعلومات والبيانات عن طريق الرسومات والصور.
- يستمتع بألعاب المتاهات والألعاب الفكرية والتحديات المرئية.
- يحب عمل النماذج والرسومات والأشكال ثلاثية الأبعاد.

والشكل التالي يعبر عن أنواع الذكاءات المتعددة:



شكل (3) أنواع الذكاءات المتعددة

س

كيف يمكن تحديد أنواع الذكاءات لدى التلاميذ؟

للإجابة

عن هذا السؤال يتم الآتي:

(أ) تحديد قائمة الذكاءات المتعددة.

(ب) وضع مفتاح الإجابة على قائمة الذكاءات.

(جـ) تملأ استمارة الذكاءات المتعددة بمشاركة كل من التلميذ/التلميذة والمعلم وولى الأمر.

ثم يفرغ المعلم بيانات الاستمارة لكل تلميذ/تلميذة في الجدول رقم (6) ليتعرف على أنواع الذكاءات عالية التكرار، والذكاءات المتوسطة، ومنخفضة المستوى.

وبهذا يستطيع المعلم تحديد أنواع الذكاءات المرتفعة المستوى لدى كل تلميذ.

(أ) قائمة الذكاءات المتعددة:

جدول (4) قائمة الذكاءات المتعددة

الاسم: .... الفصل: .... التاريخ: .... النـوع: ذكر ☐ أنثى ☐

م	سلوك التلميذ / التلميذة	مدى توفر السلوك		
		(أ) كبير إلى حداً ما	(ب) متوسط إلى حداً ما	(جـ) ضعيف
1	يتميز بالتوازن والبراعة ودقة في المهام البدنية.			
2	يهتم جداً بالرياضيات.			
3	يتذكر الألحان.			
4	مشاهد جيد جداً للأشياء، أو الأحداث المحيطة.			
5	يحب أن يرسم الرسومات البيانية والخرائط، ويحب تنظيم البيانات.			
6	يحب أن يروي قصصاً، وينضم إلى المحادثات والنقاشات.			
7	يسأل أسئلة عن العدل، ولديه اهتمام بالصح والخطأ، والعدل والظلم.			
8	يسأل أسئلة من أجل الحصول على مزيد من المعلومات عن الأشياء التي يشاهدها.			
9	يفضل أن يعمل بمفرده غير معتمداً على أحد (نفسه توجهه).			
10	يعرض مهارات ميكانيكية،يستطيع أن يفك الأشياء ويعيد تجميعها مرة أخرى			
11	يتهجى بدقة وصحة.			
12	منظم ومنضبط وعنده إحساس بالوقت.			
13	عنده مهارات قيادية، ويستطيع أن يدير غيره في الأفكار والأفعال، ويستطيع أن يتحكم بهم.			
14	يحسب المسائل الرياضية بسهولة ويسر بدون استخدام آلة، ويستخدم عقله.			
15	يتحدث بطريقة واضحة جداً، ويستطيع أن يوضح الأفكار بسهولة عن طريق التحدث فقط.			
16	يعزف على آلة موسيقية بسهولة ويسر، أو لديه صوت جميل وعذب.			
17	يستمتع بألعاب الذكاء والتفكير.			
18	يفهم الأفكار المختصرة والمجردة.			
19	يحب التنقل والبقاء نشيطاً.			

م	سلوك التلميذ / التلميذة	مدى توفر السلوك		
		(أ) كبير إلى حداً ما	(ب) متوسط إلى حداً ما	(جـ) ضعيف
20	يرسم موضحاً التفاصيل بدقة وبوضوح.			
21	يطور صوته، أو يلحن ويوزع ويكتب أغاني موسيقية.			
22	مرن وسهل التكيف في ظل الظروف المختلفة.			
23	يطور مهاراته البدنية بسهولة ويسر.			
24	مُولع بالكمبيوتر، ويستخدمه بسهولة في أشياء أكثر من اللعب عليه.			
25	حساس للمشاعر والأفكار وحركة الآخرين.			
26	مدى توفر السلوك			
27	يفضل الأشياء ذات الترتيب والمنطق.			
28	يفهم كيف تعمل الأنظمة ويستخدمها للمصلحة الشخصية.			
29	يستمتع بالتمثيل وعمل المسرحيات والدراما.			
30	لديه ذاكرة جيدة للأسماء والمواقع والتواريخ وحقائق أخرى.			
31	يستطيع أن يحاكي إيماءات الآخرين وأخلاقهم.			
32	يحب أن يرسم الأفكار ويعرضها ويصورها.			
33	يمتاز في الرياضة، أو النشاطات البدنية (الرقص، أو ألعاب الدفاع عن النفس أو الحركات الإبداعية......).			
34	يستطيع بسهولة تحديد وتصنيف وتنسيق المعلومات والأفكار.			
35	يفضل العمل والتعلم مع الآخرين.			
36	يستمتع بألعاب الكلام مثل الكلمات المتقاطعة.			
37	يفهم الأسباب والنتائج، الفعل ورد الفعل.			
38	لديه عزيمة قوية.			
39	لديه ميول واهتمامات موسيقية.			
40	يحدد ويعرض مشاعره بدقة.			
41	يتفاعل بسهولة وراحة، وبثقة مع الآخرين.			
42	يتعلم أفضل عن طريق الرؤية والمشاهدة، ويسترجع المعلومات عن طريق الصور.			

م	سلوك التلميذ / التلميذة	مدى توفر السلوك (أ) كبير إلى حداً ما	(ب) متوسط إلى حداً ما	(جـ) ضعيف
42	يستمتع بفرديته واستقلاله الذاتي، بغض النظر عن الضغوط.			
43	يوضح الأفكار بسهولة عن طريق الكتابة.			
44	يهتم ويحس بالطبيعة ويستمتع بها.			
45	لديه مفردات لغوية جيدة مقارنة بأقرانه في العمر.			
46	يحب القراءة وعمل الأبحاث لمعرفة مواضيع ذات اهتمام له.			
47	يحب الأرقام والإحصاءات ولديه ذاكرة ممتازة لهذه الإحصاءات.			
48	لديه القدرة على التنظيم وتحفيز الآخرين.			
49	لديه حس قوي الإيقاع والحركة والحديث.			
50	يتمتع بالتحديات المرئية مثل المتاهات والمكعبات.			
51	لديه إحساس بالنفس قوي.			
52	عادة يغني ويُهمهم (يدندن).			
53	يعلق على الحالات الفكرية ويحللها.			
54	يفضل أن يكون مشاركاً بنشاط في موضوع معين على أن يسمعه، أو يقرأ عنه.			
55	يستمتع بلعب الشطرنج، والألعاب الاستراتيجية.			
56	ينظم بوضوح ويفهم حدوده وقوته وحدوده الشخصية.			
57	يحب عمل النماذج والأشكال ثلاثية الأبعاد.			
58	يكون علاقات صداقة بسهولة.			

(ب) مفتاح الاجابة على قائمة الذكاءات المتعددة:

جدول (5) تصنيف السلوكيات وفقاً لنوع الذكاء

أرقام السلوكيات	أنواع الذكاءات المتعددة								أرقام السلوكيات	أنواع الذكاءات المتعددة							
	VI	LM	BK	M	IP	IR	N	VS		VI	LM	BK	M	IP	IR	N	VS
1			*						30			*					
2		*							31								*
3				*					32				*				
4							*		33							*	
5		*							34					*			
6	*								35	*							
7					*	*			36		*						
8							*		37						*		
9						*			38				*				
10		*						*	39						*		
11	*								40					*			
12			*						41								*
13					*				42						*		
14		*							43	*							
15	*								44							*	
16				*					45	*							
17		*					*		46	*							
18		*							47		*						
19			*						48					*			
20								*	49				*				
21				*					50								*
22							*		51						*		
23			*						52				*				
24		*						*	53						*		
25					*	*			54			*					
26		*							55		*						
27							*		56						*		
28			*						57								*
29	*						*		58						*		

(جـ) تفريغ استمارة الذكاءات المتعددة لكل تلميذ / تلميذة:

جدول (6) تفريغ استمارة الذكاءات المتعددة لأحد التلاميذ / التلميذات

الاسم: .... الفصل: .... التاريخ: .... النـوع: ذكر ☐ أنثى ☐

أرقام السلوكيات	تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة																							
	اللفظي (VL)			المنطقي (LM)			الحركي (BK)			الموسيقي (M)			الاجتماعي (IP)			الذلتي (IR)			الطبيعي (N)			المكاني (VS)		
	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج
1								*																
2				*																				
3												*												
4																				*				
5				*																				
6			*																					
7													*			*								
8																					*			
9																	*							
10					*																		*	

وهكذا نستكمل تفريغ تكرارات كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة للتلميذ/التلميذة.

ثانياً: أنماط التعلم Learning Style

مرت بحوث ودراسات المخ البشري بمراحل مختلفة في سبيل التوصل إلى معرفة كيف يحدث التعلم داخل مخ الإنسان؛ بمعنى تعرف أنماط التعلم لدى الأفراد.

نظرية النصفين الكرويين في المخ:

من النظريات المعروفة التي سادت لفترات طويلة هي النصفين الكرويين للمخ ووظائف كل منها.

ومن المعروف أن النصف الأيمن من المخ يتحكم في النصف الأيسر من جسم الإنسان، بينما يتحكم النصف الأيسر من المخ في النصف الأيمن من الجسم.

وتؤمن هذه النظرية أن بعض الأفراد يتمتعون بنشاط متميز للنصف الأيمن من المخ، بينما البعض الآخر لديهم نشاط متميز في النصف الأيسر منه.

وينعكس هذا النشاط على سلوك الأفراد، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (7) نشاط النصفين الكرويين في المخ وانعكاسه على سلوك الأفراد

النصف الأيمن	النصف الأيسر
1 - يفضل الشرح العملي المباشر.	1 - يفضل الشرح اللفظي اللغوي.
2 - يستخدم الصور العقلية.	2 - يستخدم اللغة والتركيز.
3 - يعالج المعلومات بطريقة كلية.	3 - يعالج المعلومات تفصيلياً.
4 - ينتج الأفكار بالحدس.	4 - يهتم بالأفكار المنطقية.
5 - يفضل الأعمال التي تحتاج إلى تفكير مجرد.	5 - يفضل الأعمال التي تحتاج لتفكير محسوس.
6 - يؤدي أكثر من عمل في وقت واحد.	6 - يركز على عمل واحد فقط.
7 - يهتم بأنشطة التأليف والتركيب.	7 - يهتم بأنشطة البحث والتنقيب.
8 - يمنحه الارتجال بسهولة.	8 - يفضل العمل المنظم والمرتب.
9 - يفضل الخبرات الحرة غير المحددة.	9 - يفضل الخبرات المحددة.
10 - يهتم بالأفكار العامة.	10 - يهتم بالتفاصيل.
11 - يواجه المشكلات دون جدية.	11 - يواجه المشكلات باهتمام بالغ.

ثالثاً: أنماط التعلم حسب الحواس المستخدمة

تعرف أنماط التعلم على أنها مجموعة من السمات المعرفية، والنفسية والحسية (السمعي، والبصري، والحركي)، والتي تشكل في مجملها الطريقة التي يتعلم بها المتعلمون الموضوعات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة بشكل أفضل وأسرع من غيرها من الطرق والأساليب، كما تحدد طريقة تفاعله مع بيئة التعلم والاستجابة لها.

ومن أنماط التعلم الشائعة ما يلي:

1 - نمط التعلم البصري

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات البصرية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم؛ فالمتعلم ذو النمط البصري في التعلم يفضل طرق التعليم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المكتوبة، واستخدام الرسوم التخطيطية والخرائط، كما تجعله يفضل الجلوس داخل الفصل في الأماكن التي يتمكن أن يرى منها المعلم ووسائط التعلم التي يعرضها بوضوح.

س

ما السلوكيات التي تلاحظها على بعض التلاميذ وتدلك على أن نمط تعلمهم نمطاً بصرياً؟

السلوكيات

التي تدل على أن نمط تعلم التلاميذ نمطاً بصرياً هي:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

2 - نمط التعلم السمعي

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات السمعية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

ونلاحظ أن المتعلم ذو نمط التعلم السمعي يفضل طريقة التعلم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المسموعة مثل أشرطة الكاسيت، والتعليمات اللفظية، والشرح المباشر، والمحاضرات، والعمل في مجموعات صغيرة، والاشتراك في المناقشات، كما يفضل التفاعل مع الآخرين عن طريق أنشطة لعب الأدوار، فضلاً عن قيامه بحل المشكلات عن طريق التحدث عنها.

س

ما السلوكيات التي تلاحظها على بعض التلاميذ وتدلك على أن نمط تعلمهم نمطاً سمعياً؟

السلوكيات

التي تدل على أن نمط تعلم التلاميذ نمطاً سمعياً هي:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

3 - **نمط التعلم الحركي:**

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد هي الطريقة التي تعتمد على استخدام يديه وجسمه لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

فالمتعلم ذو النمط الحركي يفضل طريقة التعلم التي تعتمد على القيام بالأنشطة اليدوية مثل القيام بعمل نموذج يوضح المفاهيم الرئيسة، أو يجهز بطاقة تساعده على فهم وتذكر المعلومات، فضلاً عن كتابة قوائم بالأعمال، أو الأنشطة التي عليه القيام بها، والورش التعليمية والتعلم النشط، واستخدام الكمبيوتر والوسائط المتعددة وألعاب المحاكاة...... وغيرها.

س

ما السلوكيات التي تلاحظها على بعض التلاميذ وتدلك على أن نمط تعلمهم نمطاً حركياً؟

السلوكيات

التي تدل على أن نمط تعلم التلاميذ نمطاً حركياً هي:

1 - ....

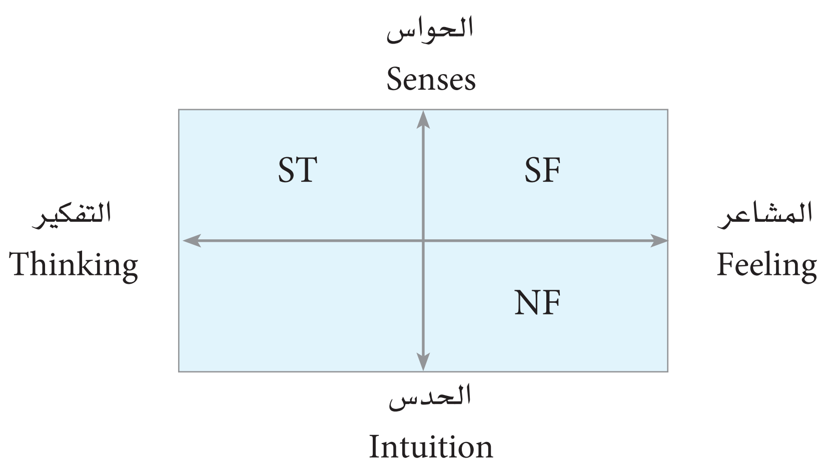
2 - ....

3 - ....

4 - ....

رابعاً: أنماط التعلم كعمليات عقلية داخل المخ

يوضح هذا النموذج العمليات التي يقوم بها الفرد للتعامل مع ما يستقبله من معلومات، وكيف يختلف الأفراد في التعامل مع تلك المعلومات ليحولها إلى معارف.



شكل (4) أنماط التعلم وفقا للعمليات التي يقوم بها الفرد للتعامل مع ما يستقبله من معلومات.

يوضح النموذج الذي أمامك أن هناك بُعدين للتعامل مع المعلومات، البُعد الأول هو كيفية استقبال المعلومة، ويمتد هذا البُعد على الخط الرأسي في الشكل ↕ من النمط الحسي إلى النمط الحدسي.

فالأول يعتمد على الحواس الخمسة Senses للتحقق من المعلومة، أو الشيء المراد التعامل معه؛ بمعنى أنه لابد أن يراه بعينيه، أو يلمسه بيديه، أو يشم رائحته، أو يتذوقه.

وعلى الطرف الآخر من هذا البُعد نجد الفرد الذي لديه إحساس عقلي داخلي Intuition، فهو يدرك الأشياء والمعلومات في ضوء تجاربه السابقة وتقديره للموقف.

أما البُعد الثاني للتعامل مع المعلومات فهو كيف يتصرف المخ مع هذه المعلومة، أو هذا الشيء؟ ويمثل هذا البُعد الخط الأفقي في النموذج ←→ الموضح أمامك. في أقصى اليسار بهذا الخط نجد عملية التفكير، بمعنى أن الفرد يُخضع المعلومة التي وصلته سواء عن طريق الحواس، أو بالحدس، إلى التفكير المنطقي والتحليلي، وفي ضوء ذلك يتحدد موقفه منها بالقبول، أو بالرفض. وعلى نهاية الخط الأفقي من جهة اليمين نجد الفرد الذي يعتمد على مشاعره وأحاسيسه نحو المعلومة، أو الشيء الذي استقبله المخ، وفي ضوء هذه المشاعر يحدد موقفه من هذا الشيء.

بمعنى أن لدينا أربعة أنماط لتعلم شيء جديد:

- نمط نرمز له في الشكل بـ (ST) وهو الذي يعتمد على حواسه في استقبال المعلومة، ثم يخضعها للتفكير والتحليل لكي يفهمها ويتقبلها، أو يرفضها.
- نمط نرمز له في الشكل بـ (SF) وهو الذي يعتمد على حواسه في استقبال المعلومة، ثم يلجأ إلى مشاعره للحكم عليها، وفي ضوء ذلك يفهمها ويتقبلها، أو يرفضها.
- نمط (NT) ويعتمد على الحدس في استقبال المعلومة، بمعنى أنه لا يصر على تعرفها بالحواس، ثم يخضعها للتفكير والنقد ليفهمها ويتخذ موقفاً تجاهها.
- نمط (NF) ويعتمد على الحدس في استقبال المعلومة، ويعتمد على مشاعره للحكم عليها وفهمها واتخاذ موقف تجاهها.

وقفة تأمل

حاول أن تتعرف على نفسك، وإلى أي نمط تنتمي.

ما دليلك على ذلك؟ أعط أمثلة.

- **انتمى إلى النمط:**

....

....

- **الأمثلة التي تدل على ذلك:**

1 - ....

2 - ....

3 - ....

سؤال يجب طرحه

كيف يمكنك استخدام هذا النموذج لتعرف أنماط تعلم تلاميذك؟

....

....

....

....

....

....

....

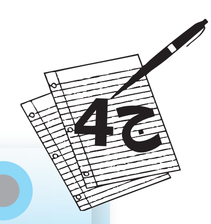
....

ولعلنا تعرفنا على أنماط تعلم مختلفة توصلنا إليها نتيجة أبحاث ودراسات المخ البشري، وفي ضوء هذه المعرفة يتأكد لنا أهمية وضرورة تنويع التدريس ليتواءم مع تلك الأنماط المختلفة، لأن مراعاة أنماط التعلم يجعل التعلم أسهل وأسرع وأبقى وأكثر متعة.

وما زالت إجابة السؤال مستمرة ...

لماذا نحتاج إلى تنويع التدريس؟

- **أهداف العملية التعليمية**



تنويع التدريس هو الوسيلة لجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية.

تشير الدراسات التربوية والنفسية إلى ضرورة التركيز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، وهذا ما تحققه نظرية تنويع التدريس، حيث تركز على مساعدة كل تلميذ أن يحقق أهداف المنهج، ويصل إلى المستويات المعيارية المتفق عليها مهما كان مستواه، أو نوع ذكائه، أو نمط تعلمه.

ومع إيمان وقناعة التربويين بهذه النظرية، وهي أن التلميذ هو محور العملية التعليمية، إلا أن الممارسات التنفيذية في المدرسة، وفي الفصل لا تتفق مع هذه القناعات. ولذلك جاءت نظرية تنويع التدريس التي تبدأ مع التلميذ من حيث هو، أي من حيث استعداده لدراسة الموضوع المطروح، ومن حيث اهتماماته وميوله نحو هذا الموضوع، وترسم عدة مسارات متنوعة تُمكن كل تلميذ أن يتخير من بينها المسار الذي يتلاءم مع قدراته وميوله، ومن خلاله يحقق الأهداف المنشودة.

وعندما يتعرف المعلم على قدرات وميول واتجاهات واستعدادات التلاميذ، يستطيع أن يفهم الصعوبات التي تواجه كل منهم في التعلم.

كيف
يتعرف المعلم على ميول واتجاهات واهتمامات التلاميذ في الفصل؟

نقدم لك فيما يلي قائمة تستطيع من خلالها تعرف ميول التلاميذ واهتماماتهم، ويمكنك تطبيقها بشكل جماعي مع تلاميذ فصلك، أو تشرك معك أولياء الأمور في ملئها.

استمارة تعرف اهتمامات وميول التلاميذ

الاسم: .... **الفصل**: .... **التاريخ**: .... **النـوع**: ذكر ☐ أنثى ☐

1 - ما أحب نشاط،أو مادة في المدرسة؟ ولماذا؟ ما هي المادة أو النشاط الأقل حباً؟ لماذا؟

....

....

....

2 - ما أفضل وأسهل المواد الدراسية؟ ماذا يجعلها الأفضل والأسهل؟

....

....

....

3 - ما أصعب المواد الدراسية؟ ماذا يجعلها الأصعب؟

....

....

....

4 - ما المادة الدراسية التي تجعلك تفكر وتعمل بجدية؟ لماذا هذه المادة الأكثر تحديداً؟

....

....

....

5 - قيم الموضوعات التالية حسب اهتمامك بها، وذلك بإعطاء درجة أمام كل موضوع، حيث: (1 = مهم جداً، 2 = مهم،3 = لا اهتم).

- اللغة العربية.	- الدراسات الاجتماعية .	- الموسيقي.	- الأعمال المهنية.	- الكيمياء.
- الدراما.	- لغات العالم.	- الرياضة البدنية.	- الفنانون.	- الفلسفة.
- الكمبيوتر.	- الفن التشكيلي.	- العلوم البيولوجية.	- السياسات.	- علم النفس.
- المهارات الحياتية.	- الرياضيات.	- الحضارات.	- الفيزياء.	- المنطق.

....
....
....

6 - ما أحب الألعاب، أو الرياضيات لك؟

....
....
....

7 - إذا كنت تستطيع تعلم أي شيء تريده، ماذا تختار أن تتعلم؟ حدد؟

....
....
....

8 - ما الأشياء الثلاثة التي تريد أن تقوم بها عندما يتوفر لك وقت فراغ وذلك بجانب رؤية الأصدقاء؟

....
....
....

9 - ما النوادي،أو المجموعات، أو الغرف، أو المنظمات التي تنتمي إليها؟

....
....
....

10 - ما الأشياء التي جمعتها في الماضي؟ ما هي الأشياء التي تقوم بتجميعها الآن إن وجدت؟

....
....
....

11 - هل علمت نفسك من قبل أن تقوم بعمل ما دون الاستعانة بالمساعدة، إن وجد ما هو؟

....

....

....

12 - إذا كنت تريد أن تعمل نادي للكتاب، ما الكتب التي تحب أن تقرأ في النادي؟

....

....

....

13 - إذا كان الناس سيستعينون بك في موضوع ما أنت تُلم به كثيراً، ما هو هذا الموضوع؟

....

....

....

14 - إذا كنت تخطط لوحة تعليمية، إلى أين تذهب؟ لماذا تذهب إلى هذا المكان؟

....

....

....

15 - عندما تستخدم الكمبيوتر، هل تلعب عادة ألعاب، تقوم بالواجب،تقوم بأبحاث، تزور مواقع الإنترنت، تقوم بزيارة غرفة الدردشة، تتسوق، تتبادل الرسائل بالبريد الإلكتروني، تقوم بالبرمجة......، أي أنشطة أخرى؟

....

....

....

16 - إذا كان بإمكانك أن تجرى مقابلة مع أحد الخبراء في أي مادة،ما هي المادة التي سوف تتحدث عنها؟

....

....

....

17 - إذا كان بإمكانك مقابلة شخصية هامة من الحاضر وأخرى من الماضي، من سوف تختار ولماذا؟

....

....

....

18 - ما الوظائف التي تهتم بها حالياً؟

....

....

....

19 - تحب أن تعمل في المدرسة:

- بمفردك. - مع شخص واحد. - في مجموعة صغيرة. - في مجموعة كبيرة.

....

....

....

20 - أتعلم أفضل في المدرسة:

- بمفردي. - مع شخص واحد. - في مجموعة صغيرة. - في مجموعة كبيرة.

....

....

....

21 - ماذا يساعدك في التعلم (التدريب العملي، المحاضرات، الكثير من الكتابة،............)؟

....

....

....

22 - فكر في مدرس عظيم تعاملت معه، أشرح لماذا تعتبر هذا المدرس عظيماً؟

....

....

....

23 - ماذا جعل التعليم أكثر صعوبة بالنسبة لك (المحاضرات، الكثير من الكتابة،............)؟

....

....

....

24 - ما أكثر مشروع، أو واجب ماضي قمت به وفخور به؟ ولماذا؟

....

....

....

25 - ما أكثر مشروع قمت به خارج المدرسة وتفخر به؟ ولماذا؟

....

....

....

26 - ماذا أيضاً تريد منى معرفته منك كمتعلم؟

....

....

....

بعد ملء الاستمارة لكل تلميذ يمكنك مناقشته في استجاباته لتتعرف على ميوله واهتماماته بشكل أفضل.

وهنا تحتاج إلى تنويع التدريس لكي تقابل اهتمامات التلاميذ المختلفة. وكلنا نعرف أن اهتمام المعلم بميول واهتمامات التلاميذ يشعرهم بالفخر والاعتزاز بالنفس، وأنهم يمثلون بالفعل محور العملية التعليمية. وعندئذ يكون التعلم أفضل وأكثر متعة.

أجب

ما أهمية تمركز التعلم وتمحوره حول المتعلم؟

....

....

....

....

....

....

- **دافعية المتعلم**

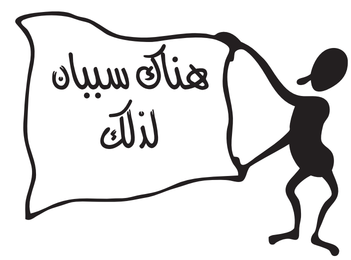
ج5

تنويع التدريس يعتمد على التحدي الإيجابي للمتعلم مما يخلق لديه الدافعيةللتعلم.

تشير نتائج البحوث والدراسات في التعليم والتعلم إن وجود الدافعية لدى المتعلم هي المتطلب الأساسي الذي نضمن به حدوث التعلم. فإذا نجح المعلم في استثارة حب استطلاع التلاميذ، وشعورهم بأهمية ما سوف يقدمه لهم من موضوعات، وأنها ترتبط باهتماماتهم وبحياتهم الحالية والمستقبلية فقد خلق لديهم رغبة قوية في التعلم. وهنا يصبحوا على استعداد للمشاركة وبذل الجهد والبحث والاعتماد على الذات للتوصل إلى المعرفة المطلوبة...... ولا يصبح المعلم مصدراً وحيداً للتعلم، بل تتعدد وتتنوع المصادر التي يلجأ إليها المتعلم. ويحتاج المعلم إلى تنويع التدريس ليخلق هذا المناخ التعليمي الذي يصبح التلاميذ متعطشين لتعلم ما يقدمه لهم المعلم بل ويتجاوزونه إلى مزيد من المعرفة من مصادر أخرى متنوعة. وهنا تتحقق فكرة التعلم النشط والإيجابي الذي يؤدي إلى تعلم متميز.

س

ما الذي يقتل دافعية التلميذ للتعلم؟



السبب الأول: التوتر Anxiety

ويحدث التوتر لدى التلميذ عندما يكون ما يتوقعه المعلم منه فوق قدراته وأكبر من إمكاناته...... فيصبح متأكداً من الفشل حتى قبل أن يبدأ. وبعملية هروب لا شعورية تتوقف رغبته في التعلم وتقل محاولاته في سبيل تحقيق النجاح.

السبب الثاني: الملل Bordom

ويحدث الملل عندما يشعر التلميذ أن ما يطلبه منه المعلم، أو ما يتوقعه منه من إنجازات دون مستواه وأقل من قدراته، فقد يكون الموضوع مكرراً، أو يكون لتلاميذ أقل منه قدرة واستعداداً. فلا يشعر بأي تحدى لقدراته، وبالتالي يفقد حماسه ودافعيته للتعلم.

وإذا تكرر الإحساس بالتوتر، أو الإحساس بالملل فإن التلميذ يفقد حماسه للتعليم ككل، وتثبت البحوث أن هذين السببين وراء تسرب كثير من التلاميذ من التعليم، ومنهم الموهوبين والمتفوقين.

والحل هنا هو تنويع التدريس في الفصل،حتى لا يشعر أي تلميذ لا بالتوتر ولا بالملل، بل بالحيوية والإثارة والرغبة المستمرة والدائمة للتعلم.

- **مشكلات التعليم**

ج6

تنويع التدريس يُسهم في حل بعض مشكلات التعليم.

من المتعارف عليه أن مشكلات التعليم في الفصول التقليدية كثيرة ومتعددة، وأن تركها قد يعوق الدراسة، أو يساعد على الفشل في بعض الأحيان، ويجب تحديد بعض مظاهر تلك المشكلات، أو جوانبها؛ وذلك لوضع واختيار الحلول المهمة التي تساعد في تقليلها أو التغلب عليها تحقيقاً لأهداف تنويع التدريس، ومن تلك الجوانب ما يلي:

أولاً: ازدحام الفصول الدراسية

تتكدس مدارسنا الآن ومنذ فترة بأعداد كبيرة من المتعلمين؛ حيث يتم توزيع التلاميذ على عدد محدد من الفصول في كل صف دراسي، بحيث يصل في بعض الأحيان إلى أربعين، أو يزيد قليلاً من التلاميذ، ولهذه الأعداد الكبيرة العديد من المشكلات التي غالباً ما تترك لفترة طويلة دون التصدي لها؛ الأمر الذي يؤدي إلى عزوف بعض التلاميذ عن الذهاب إلى المدرسة، ويؤدي ذلك إلى آثار مدمرة على تعليمهم ومستقبلهم ومستقبل المجتمع.

أسئلة مهمة

بالتعاون مع زملائك...... أجب عن الأسئلة التالية:

- هل يمكن حدوث تعلم جيد مع ازدحام الفصول بالتلاميذ؟
- كيف تنظم بيئة التعلم في الفصول كثيرة العدد؟
- كيف يمكن العمل على حدوث التعلم الجيد في الفصول المزدحمة؟
- كيف يمكن التأكد من أن التعلم حدث في جميع جوانبه مع كثرة العدد؟

أضف أسئلة أخرى

حول مشكلات التعليم/التعلم في الفصول التقليدية. وناقشوا كيف يمكن لتنويع التدريس أن يقلل من آثار تلك المشكلات؟

أجب:

- **مشكلات التعليم والتعلم في الفصول التقليدية:**

1 - ....

2 - ....

3 - ....

- **تنويع التدريس يقلل من آثار تلك المشكلات عن طريق:**

1 - ....

2 - ....

3 - ....

كيف يمكن لتنويع التدريس مواجهة مشكلة الأعداد الكبيرة في الفصول؟

- يعتمد تنويع التدريس على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة وفقاً للاختلافات، أو التشابه بينهم، وهنا يتعامل المعلم مع عدد محدود من المجموعات، ولا يتعامل مع أفراد.
- يؤكد تنويع التدريس على دور التلميذ الإيجابي في العملية التعليمية،مما يقلل العبء على المعلم
- تعدد مصادر التعلم أمر لازم في تنويع التدريس، كما أن مراكز التعلم تعمل على عدم تكدس التلاميذ في نشاط واحد.
- تنوع الاستراتيجيات في تنويع التدريس ييسر عمل المعلم في الأعداد الكبيرة.
- الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم المتطورة أمر أساسي في تنويع التدريس، وهذا يساعد المعلم في إدارة الفصول كبيرة العدد.

هـل
تستطيع الآن

إضافة أدوار جديدة يمكن للمعلم القيام بها للتغلب على مشكلة ازدحام الفصول الدراسية.

أجب:

الأدوار التي يقوم بها المعلم للتغلب على مشكلة ازدحام الفصول الدراسية:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

ثانياً: قلة الإمكانات

للإمكانات دور كبير في تحقيق أهداف التعليم وإحداث التعلم النشط والمرغوب، وأن قلتها يؤدي بآثار سلبية على العملية التعليمية / التعلمية، ونحن نعيش الآن في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي، والانفجار المعرفي، والتخصصات، والماديات، والتغير السريع، والقلق والتوتر، والتكتلات...... إلخ. ناهيك عن الأساسيات من المواد التعليمية والتي لها الأهمية القصوى للتقدم العلمي والتي يجب أن تتوافر في كل المدارس، وكثير منها غير معروف للمعلمين والمعلمات، أو غير متوفر أو موجود بالمدارس.

سؤال
مهم

ناقش مع زملائك المعلمين/المعلمات ما الإمكانات التي تستطيع من خلالها تنظيم بيئة التعلم وإحداث تنويع التدريس واضعاً في اعتبارك صفات العصر الذي نعيشه الآن؟

وعلى أية حال يمكن للمعلم أو المعلمة من خلال تنويع التدريس القيام ببعض الأدوار التي يتغلب بها على مشكلة قلة الإمكانات التي منها:

- تكليف الطلاب بجمع مادة علمية حول الموضوع المراد شرحه.
- توظيف مبدأ الزيارات الميدانية بما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.
- إتاحة الفرصة لتعلم بعض أجزاء المنهج من خلال التعلم الذاتي.
- إثارة الطلاب لعمل اللوحات والوسائل التعليمية التي تستخدم في عملية التدريس.
- حث الطلاب بأهمية دور الأسرة في دعم إمكانات المدرسة.
- توظيف مبدأ استعارة الكتب من المكتبات العامة،أو من الأفراد،أو الهيئات لتكملة ما يوجد في مكتبة المدرسة من نقص.

أكمــل

الأدوار التي يقوم بها المعلم للتغلب على مشكلة قلة الإمكانات:

1 - ....
....
2 - ....
....
3 - ....
....

ثالثاً: مشكلات النظام المدرسي

للنظام المدرسي العديد من المشكلات التي تعوق استخدام تنويع التدريس في الفصل، منها ما هو متعلق بالإدارة المدرسية التقليدية، أو الإشراف التربوي، أو المناهج الموجودة لجميع التلاميذ، والمطلوب أن يحقق أهدافها جميع التلاميذ في وقت واحد، ومنها ما هو مرتبط بالمشاركة المجتمعية المؤثرة في تحقيق الأهداف التربوية، وكلنا نعرف أن هناك جوانب كثيرة مرتبطة بمشكلات النظام المدرسي.

ناقـش

تلك القضايا مع زملائك؟

....

....

....

....

....

....

ومن خلال تنويع التدريس تستطيع القيام ببعض الأدوار للتغلب على مشكلات النظام المدرسي منها:

- تعظيم دور إدارة المدرسة في استخدام تنويع التدريس.
- مشاركة الزملاء من المعلمين في تصميم البرنامج التنفيذي للجدول الدراسي.
- مساعدة إدارة المدرسة على تنظيم بيئات التعلم لتحقيق تنويع التدريس.
- مشاركة إدارة المدرسة في تبادل الأدوار بقدر الإمكان في تنويع التدريس.
- إتاحة الفرصة لمديري المدارس للتحدث مع الطلاب الذين يدرسون من خلال تنويع التدريس لتغيير النظرة لديهم.

هل استطعنا أن نخلق دافعيتك لتعرف ماذا يمكن تنويعه

في المناهج والتدريس، وكيف يتحقق ذلك؟

انتقل إلى الفصل الثالث لتجد الإجابة...

الفصل الثالث

ما عناصر التدريس التي يمكن تنويعها؟ وكيف؟

ما المقصود بعملية التدريس؟

ما عناصر التدريس التي يمكن تنويعها؟ وكيف؟

- أولاً: تنويع المحتوى.
- ثانياً: تنويع العمليات.
  - تنويع عمليات التعليم.
  - تنويع عمليات التعلم.
- ثالثاً: تنويع المنتج.
- رابعاً: تنويع بيئة التعلم.
- خامساً: تنويع طرق وأدوات التقييم.
- سادساً: استخدام التكنولوجيا لتدعيم تنوع التدريس.

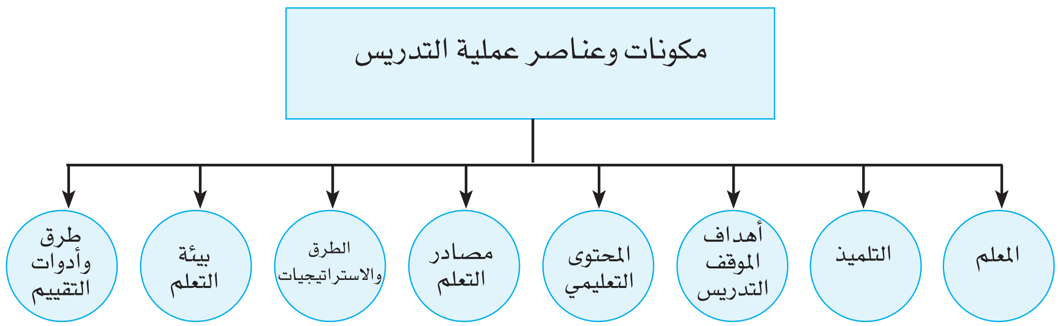
الفصل الثالث

ما عناصر التدريس التي يمكن تنويعها؟ وكيف

يتناول هذا الفصل تحديد المقصود بعملية التدريس، مع شرح العناصر التي يتضمنها الموقف التدريسي، ثم نناقش عناصر التدريس التي يمكن تنويعها، وكيف يتم التنويع في كل عنصر منها.

ما المقصود بعملية التدريس؟

التدريس عملية تعليم مقصودة ومخططة، تتكون من مجموعة عناصر ديناميكية تتفاعل مع بعضها البعض بهدف إحداث تعلم جيد لدى التلاميذ. والشكل التالي يوضح مكونات وعناصر عملية التدريس.



شكل (5) مكونات وعناصر عملية التدريس

فالتدريس هو كل ما يقوم به المعلم من إجراءات وعمليات مع تلاميذه ليحقق الأهداف المرجوة. وهو عملية تفاعل حيوي بين الأفراد تتمثل في التفاعل بين المعلمين بعضهم البعض من ناحية، والتلاميذ والمعلمين من ناحية ثانية، والتلاميذ بعضهم البعض من ناحية ثالثة.

من وجهة نظرك

أي عناصر التدريس تعتقد أنها أكثر أهمية من العناصر الأخرى. وضح رأيك؟

أجب:

- **عناصر التدريس الأكثر أهمية من العناصر الأخرى:**

....

....

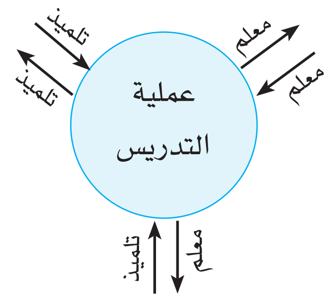
- **وضح رأيك:**

....

....

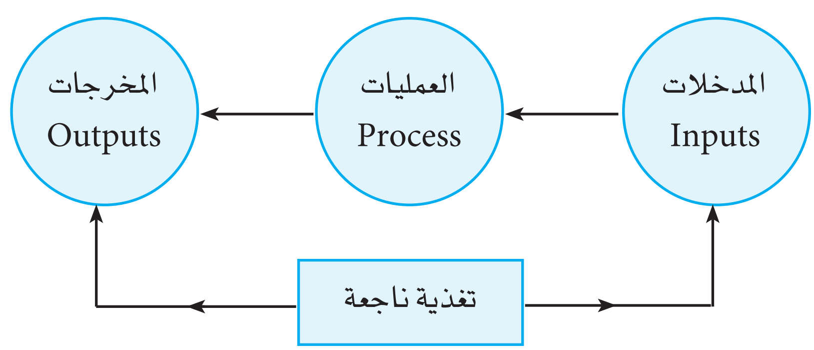
....

وتعتبر الأنشطة التي يخططها المعلم مع تلاميذه أهم أشكال هذا التفاعل وهي الوسيلة لتحقيق أهداف الموقف التعليمي. وقد تكون الأنشطة تعليمية يقوم بها المعلم، أو تعلمية يقوم بها المتعلم، أو النوعين معا.



شكل (6) التفاعل البشري في عملية التدريس

وإذا نظرنا إلى التدريس كنظام متكامل نجد أنه يتكون من ثلاثة مكونات رئيسة هي:



شكل (7) المكونات الرئيسة للتدريس كنظام متكامل

1 - المدخلات Inputs

وتتكون من مجموعة مصادر تمد النظام بالموارد والمعلومات اللازمة له بطريقة معينة. وعند تصميم التدريس يجب أن نضع في الاعتبار كل المدخلات التي ستدخل النظام.

ومنها

المواد التعليمية والأهداف والخبرات والمهارات المتطلبة في الدرس، وخلفيات وخصائص المتعلمين، بالإضافة إلى المعلم بمعلوماته ومهاراته وخبراته، والتي سوف تؤثر على المخرجات المطلوبة.

2 - العمليات Processes

وتشمل الطرق والأساليب التي يتم بها معالجة مدخلات النظام سواء من قبل المعلم، أو التلاميذ بحيث تأتي بالنتائج التي يراد تحقيقها، وتنقسم العمليات إلى ما يقوم به المعلم لإحداث التعلم، وما يفعله المتعلم لخلق المعنى مما يقدمه المعلم. وسوف نشرح تلك العمليات بالتفصيل عند الحديث عن العناصر التي يمكن تنويعها في التدريس.

3 - المخرجات Outputs

تتمثل نواتج عملية التدريس في إحداث التعلم بمختلف أشكاله سواء كانت تغييرات معرفية، أو عاطفية، أو اجتماعية، أو حركية لدى المتعلمين، ويتمثل ناتج التدريس، أو مخرجاته في كل من التحصيل الأكاديمي، أو المعرفي، والتحصيل العاطفي، أو الشعوري، والتحصيل الاجتماعي المتمثل في العادات والقيم الاجتماعية والتحصيل السلوكي الحركي.

4 - التغذية الراجعة Feed Back

ثم تأتي التغذية الراجعة التي توضح نقاط القوة ونقاط الضعف في هذا النظام، والتي في ضوئها يتم التطوير والتحسين في الموقف التعليمي.

من وجهة نظرك

حدد عناصر التدريس التي يمكن تنويعها، وعناصر التدريس التي لا يمكن تنويعها. مع ذكر الأسباب.

أجب:

- **عناصر التدريس التي يمكن تنويعها:**

....

....

الأسباب:

....

....

- **عناصر التدريس التي لا يمكن تنويعها:**

....

....

الأسباب:

....

....

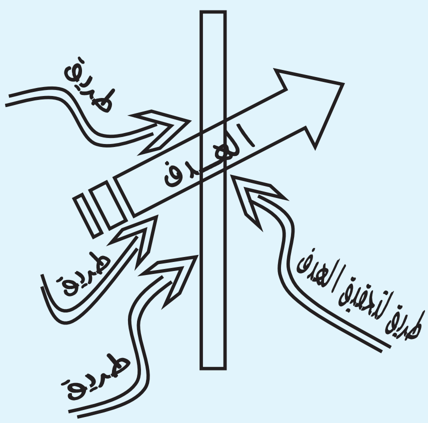
فمثلاً

هل يمكن أن ننوع في الأهداف؟

أحذر !!!

لا يمكن تنويع أهداف التدريس

لأن تنويع الأهداف يعني أن يحقق بعض التلاميذ أهدافاً معينة، ويحقق البعض أهدافاً أخرى، وهذا عكس المستهدف من تنويع التدريس الذي يهدف إلي مساعدة جميع التلاميذ على اختلاف قدراتهم، واهتماماتهم، وذكاءاتهم، ...... في الوصول إلى تحقيق جميع الأهداف المقررة والمخططة مسبقاً.

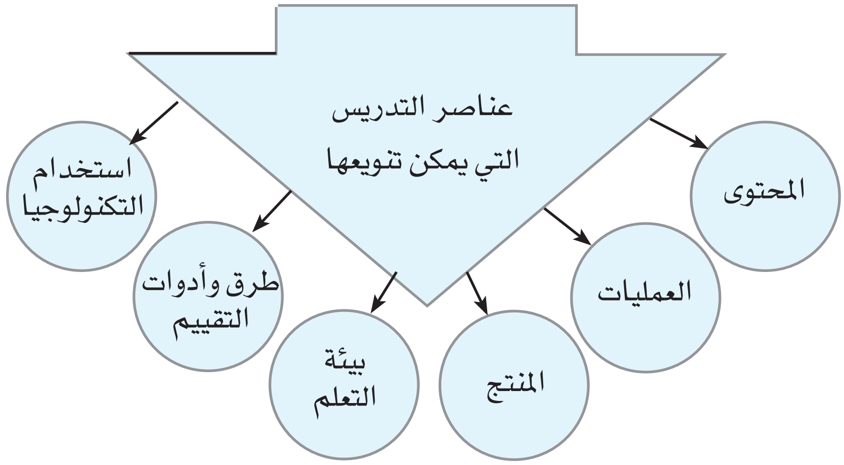


هناك أكثر من طريق لتحقيق الهدف الواحد

فلا يجب

ولا يمكن تنويع الأهداف، ولكن يمكن تنويع الطرق التي تتبع لتحقيقها.

إذن ما عناصر التدريس التي يمكن تنويعها؟ وكيف؟



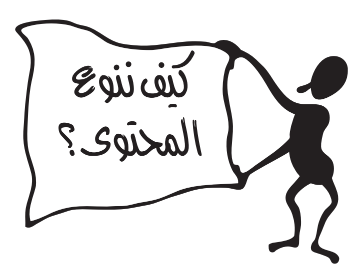
شكل (8) عناصر التدريس التي يمكن تنويعها

وفيما يلي تفصيل لكل عنصر من هذه العناصر:

• أولاً: تنويع المحتوى

المحتوى هو كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، وما يرجى إكسابه لهم من قيم واتجاهات وميول.

فالمحتوى هو تحديد ماذا ندرس؟ ويمكن القول إن المحتوي هو وسيلة تحقيق أهداف المنهج، ويبني المحتوى التعليمي لأي مقرر، أو وحدة دراسية حول فكرة أساسية كبيرة يراد للتلاميذ أن يتعلمونها، ولعرض هذه الفكرة تضاف بعض المعلومات الشارحة، والتي تفسر الفكرة الرئيسة وتساعد التلميذ على فهمها، وفهم بعض المعلومات المرتبطة بها.



يمكن تنويع المحتوى بطرق مختلفة على النحو التالي:

1 - **اختيار المحتوى:**

- عند اختيار المحتوى يراعي تحديد الأفكار الرئيسة للموضوع، أو الوحدة.
- يراعي صياغتها بحيث تتماشى مع قدرات واحتياجات التلاميذ المختلفة مع عدم الإخلال بالمستوى المعياري الذي يجب أن يصل إليه كل تلميذ.

تخيّر درساً ثم حدد الأفكار الرئيسة التي يجب أن يتعلمها جميع التلاميذ.

عنوان الدرس: ....

الأفكار الرئيسة:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

6 - ....

- وعند تحديد المعلومات الشارحة، أو التفاصيل التي سوف يقوم المعلم بتنويعها في ضوء استعدادات التلاميذ، أو اهتمامهم، أو أنماط تعلمهم. هنا تكون المعلومات الشارحة متنوعة، حيث يحتاج بعض التلاميذ كماً من هذه المعلومات الشارحة والتطبيقات والأمثلة لكي يحققوا الفهم والتعلم المطلوب، بينما لا يحتاج البعض إلا قليل من هذه المعلومات الشارحة.

حـــدد

المعلومات الشارحة التي يمكن تنويعها.

أجب:

المعلومات الشارحة التي يمكن تنويعها هي:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

يتم التنويع عند عرض محتوى المناهج بطرق مختلفة تتماشى مع الاحتياجات والاختلافات بين التلاميذ لمقابلة أنماط تعلمهم المختلفة، فيمكن تقديم المحتوى بالأساليب الآتية:

- الاعتماد على المحاضرة، أو المناقشة مع الاستعانة بالوسائط البصرية (الشرائح - المجسمات).
- يعتمد عرض المحتوى على عمل التلاميذ في مشروعات، أو الاشتراك في تجارب عملية.
- يتطلب عرض المحتوى عمل التلاميذ كأفراد أحياناً، أو في مجموعات صغيرة، أو للفصل ككل.
- يتم عرض المحتوى من خلال الممارسات العملية مثل الرحلات وزيارات المعارض والمسارح.

هذا التنوع في أساليب عرض المحتوى يهدف إلى تيسير عملية التعلم مع مراعاة مستوى التلاميذ وقدراتهم الإدراكية، وتفضيلهم للطرق التي يتعلمون بها.

س

لو فرض أن موضوع الطاقة يدرس للصف الرابع الابتدائي. كيف تقدم محتوى هذه الوحدة لتلاميذ لهم أنماط تعلم مختلفة؟

- النمط البصري:

....

....

- النمط السمعي:

....

....

- النمط الحركي:

....

....

2 - **ضغط المحتوى:**

يأتي التلاميذ إلى الفصل بمعلومات مختلفة، ومتنوعة حول الموضوعات الدراسية التي يقدمها المنهج فتجد بعض التلاميذ يعرفون معلومات ثرية عن الموضوع قد تفوق ما يقدمه المنهج، بينما البعض يعرف معلومات بسيطة عنه، والبعض الآخر لا يعرف شيئاً. فبالنسبة لمن يعرفون الكثير عن الموضوع سواء من قراءاتهم الخاصة، أو تجاربهم الشخصية، أو الأسرية تعتبر كثير من المعلومات التي يقدمها المعلم لشرح الموضوع غير لازمة لهم، بل وفي كثير من الأحيان يعتبر تقديمها تكرار ممل بالنسبة لهم.

ولكي يراعي المعلم مستوى هؤلاء التلاميذ فإنه يضغط المحتوى مكتفيا بما هو جديد بالنسبة لهم، ويوفر لهم الوقت لمزيد من التعمق، أو البحث في الموضوع نفسه، أو دراسة موضوعات أخرى مرتبطة.

أما المجموعات الأخرى من التلاميذ فهم يحتاجون للشروح والأمثلة التي تساعدهم على الفهم، ويتم ذلك أيضاً بدرجات متفاوتة حسب معلوماتهم للموضوع.

وهكذا يتنوع مستوى المحتوى الذي يدرسه تلاميذ الفصل تبعاً لاحتياجاتهم الفعلية، وعدم إضاعة وقت بعضهم وإحساسهم بالملل.

وهذا يؤكد ما قلناه وسوف نكرره مرارا في هذا الدليل: أن التدريس بطريقة واحدة لجميع التلاميذ طريقة فاشلة، ولا يعطي لكل تلميذ ما يحتاجه فعلا.

3 - **تعميق المحتوى أو توسيعه:**

والقضية هنا هي ...... هل الاهتمام يكون بكم المعلومات أم بالكيف ؛ فالمعلم لا يتناول كل المعلومات بالدرجة نفسها من العمق، أو الاتساع، بل عليه أن يركز علي الخطوط العريضة للدرس، أو يختار نقاطاً محددة يرى أن لها أهمية خاصة.

ويقصد بتعميق المحتوى تزويد المتعلم بمعلومات غنية وعميقة عن موضوع واحد، أو مفهوم واحد من المفاهيم المراد تعلمها (الإثراء الرأسي)، أما توسيع المحتوى فيقصد به تزويد المتعلم بكم من المعلومات المفيدة في فهم الموضوع ولكن دون تعمق، ويشار إلى تلك العملية أحياناً بتسطيح المحتوى في عدد من الموضوعات، أو المفاهيم المراد تعلمها (الإثراء الأفقي).

س

تخير معلومة، أو مفهوماً في تخصصك، وناقش كيفية تنويعها عمقاً، أو اتساعاً.

ج

- **المعلومة، أو المفهوم في مجال التخصص:**

....

- **كيفية تنويعها عمقاً، أو أتساعاً:**

....

....

....

....

4 - الوقت اللازم لتعلم المحتوى:



في ضوء قدرات واستعدادات التلاميذ المختلفة، فإنهم يتعلمون بسرعات مختلفة. ومن عوامل نجاح تنويع المحتوى أن يقدم للتلاميذ بسرعات مختلفة ولا يلتزم كل التلاميذ بتوقيتات واحدة محددة.

- المرونة في تحديد وقت التعلم، والسماح للتعلم بسرعات مختلفة تتناسب وقدرات المتعلمين.
- التعامل مع قدرات انتباه متفاوتة، وإتاحة الفرصة للانغماس في أنشطة مختلفة تستثير أذهان التلاميذ، وتزيد من قدرتهم على الانتباه.
- استخدام استراتيجيات تتيح المرونة في وقت التعلم مثل المجموعات المرنة.



مثال

في حصة التربية الفنية وفي أثناء تدريب التلاميذ على إنتاج منتج خزفي.
فإذا علمنا أن بعض التلاميذ أتقنوا هذه المهارة لأنهم مشاركون في الجمعية الفنية بالمدرسة، والبعض يمارسها لأول مرة.

فكيف تراعي هذا الاختلاف في مستوى المهارة عند إنتاج قطعة خزفية جديدة.

قد يكون الحل:

- أن يطلب من التلميذ ذو المهارة العالية إنتاج أكثر من قطعة، والتلميذ المبتدئ يطلب منه إنتاج قطعة واحدة.
- يكلف التلميذ الممارس لصناعة الخزف قطعة مركبة بها تقنيات خزفية متقدمة، ويطلب من المبتدئ إنتاج قطعة بسيطة.

فكر في حلول أخرى:

ثانياً: تنويع العمليات

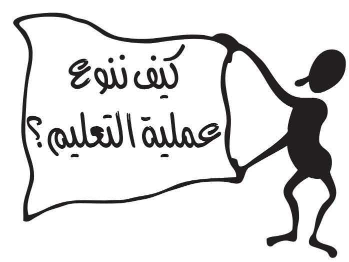
عندما عرفنا التدريس كنظام، أشرنا إلى مرحلة العمليات في هذا النظام، وأنها تتضمن نوعين من العمليات هما عمليتي التعليم والتعلم.

1 - تنويع عمليات التعليم Differential Teaching Process:

ويقصد بها طرق التدريس التي يتبعها المعلم، والوسائل التعليمية، أو المصادر التي يستخدمها، إلى جانب الأنشطة التي يصممها، ويشارك فيها المتعلم بما يتناسب مع ميوله واحتياجاته واستعداداته وقدراته.

ولا شك أن عملية التعليم هي الطريق إلى حدوث التعلم، ولذلك نقول إن مدى ما ينتج من تعلم من حيث الكم والكيف هو الدليل والبرهان على جودة عملية التعليم. وتعتمد عملية التعليم على أسس علمية ومهارات تخصصية، بالإضافة إلى القدرات الخاصة التي يتمتع بها المعلم.

وسوف نلاحظ من خلال فصول هذا الدليل أن أدوار المعلم قد اختلفت اختلافاً جذرياً عما كانت عليه في الماضي في ظل أساليب التعليم التقليدية، وسوف يزداد التأكد من تغير أدوار المعلم في ضوء نظرية تنويع التدريس، وما تتطلبه من مهارات وقدرات.



يبدأ تنويع عمليات التعليم التي يقوم بها المعلم من مرحلة التخطيط للعام الدراسي، أو الفصل الدراسي. فمثلاً: عند تخطيط وحدة، أو درس يبدأ المعلم بتحديد المفاهيم الأساسية والأهداف، وعليه الاطلاع على الاستراتيجيات لاختيار أنسبها، وسوف نعرض في الفصل الرابع عدداً من الاستراتيجيات التي تستخدم في تنويع التدريس بنجاح، ثم يُعد المعلم الأنشطة التي سوف يستخدمها، والتي تتناسب مع الاستراتيجيات التي اختارها، كما يُعد الأدوات والوسائل والمصادر التي سوف يستعين بها، أو يستخدمها التلاميذ، كما يفكر المعلم في شكل الفصل الدراسي وتنظيمه.

وقد يتبادر إلى ذهن المعلم سؤال حول: ما الجديد في هذه الخطوات؟



ونحن نجيب أن الجديد هنا أن كل خطوة من هذه الخطوات تقدم بأكثر من طريقة وبأكثر من أسلوب، وتتنوع من موقف إلى موقف ومن درس إلى درس، فلا يتمسك المعلم بموقف واحد لتقديم، دروسه ولا يعود للفكرة البالية الخطأ وهي توجيه التدريس للتلميذ المتوسط.

2 - تنويع عمليات التعلم Differential Learning Process:

تحول الاهتمام في الآونة الأخيرة من عملية التعليم إلى عملية التعلم حيث هي الهدف المطلوب تحقيقه من النظام التعليمي ككل. وقد أهتم التربويون وعلماء النفس التربوي بدراسة كيفية حدوث التعلم وأبعاد تلك العملية في مخ الإنسان. وفي ضوء البحوث المكثفة في هذا الموضوع ظهر نموذج عملي قابل للتطبيق يشرح أبعاد التعلم، ويرشد المعلمين إلى كيفية تحسين طرق تدريسهم في جميع المواد الدراسية بحيث ينتج عنها تعلم جيد.

وبنى نموذج أبعاد التعلم على مجموعة من المسلمات من أهمها :

- أن التعلم عملية تفاعلية مركبة تتضمن خمسة أنواع من عمليات التفكير، وهي التي تمثل الأوجه الخمسة للتعلم.
- أن ما نعرفه عن طبيعة عملية التعلم يشير إلى أهمية التركيز على الأفكار الكبيرة والمحاور المتكاملة ذات المعنى للمتعلم.
- أن التدريس يتضمن مدخل مباشر لتعليم التلاميذ ويكون بقيادة المعلم، ومدخل غير مباشر ويعتمد على التعلم الذاتي للتلاميذ وبتوجيه من المعلم.
- أن تركز عملية التقييم على الحكم على مدى قدرة المتعلم على استخدام وتطبيق ما تعلمه، بدلاً من مدى ما يحفظه المتعلم من هذه المعلومات.

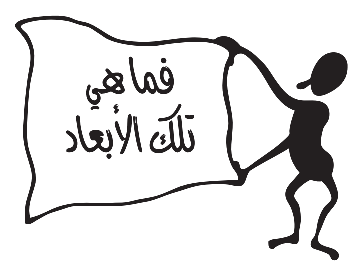
نموذج أبعاد التعلم:

ينظر هذا النموذج إلى التعلم على أنه عمليات تتم داخل مخ المتعلم لخلق المعنى، ولذا يجب على المعلمين أن يبنوا تدريسهم، أو ينظمونه حول عملية التعلم، وهذه العملية لها مجموعة أبعاد يطلق عليها أبعاد التعلم، وتتضمن عملية التعلم خمس عمليات عقلية تستثير تفكير المتعلم ليحدث الفهم ويتكون المعنى.



شكل (9) نموذج أبعاد التعلم.

كما يتضح من الشكل أن نموذج أبعاد التعلم يتضمن خمسة أبعاد توضح كيف يعمل المخ أثناء التعلم، وهذه الأبعاد متكاملة ومتداخلة في تفاعلات مركبة لأنواع مختلفة من مستويات التفكير.



البُعد الأول: رؤى واتجاهات إيجابية نحو التعلم

تلعب اتجاهات الفرد ورؤيته للتعلم دوراً أساسياً في عملية التعلم، وهي المصفاة التي تحكم ما يُقبل التلميذ على تعلمه وما يرفضه. فإذا اعتقد التلميذ أن الرياضيات مادة صعبة، وأن قدراته لا تسمح له ولا تمكنه من حل المسائل الرياضية؛ فإن ذلك ينعكس على تحصيل التلميذ في الرياضيات وإنجازه ودرجاته فيها. ولذلك نقول أن من مهام المعلم تغيير نظرة التلميذ إلى قدراته في مادة معينة، أو تغيير مشاعره نحو بعضها، وتشجيعه وإكسابه الثقة بنفسه،

وعندئذ سوف تتغير اتجاهاته نحو تلك المادة وتتغير نظرته لنفسه، وبالتالي يتحسن إنجازه وتتقدم تقديراته بل وقد يصل إلى حب تلك المادة وتفوقه فيها.

ويتم التنويع في هذه المرحلة من خلال قياس قدرات التلاميذ وتعرف اتجاهاتهم لمحاولة بناء الثقة بالنفس وخلق دافعيتهم للتعلم بطرق مختلفة وفقاً لميولهم واستعداداتهم.



البُعد الثاني: الحصول على المعرفة ودمجها في البنية المعرفية للفرد

تنظر الآراء التقليدية إلى عملية التعلم على أنها عملية سلبية من جهة المتعلم فهو فقط يتلقى المعلومات من المعلم، وتمشياً مع ذلك يعتبر التدريس عملية إلقاء معلومات وحشو أدمغة التلاميذ بالحقائق والأرقام. ويعتقدون أنه بنهاية الدرس يحصل كل التلاميذ على نفس القدر من المعلومات وبنفس درجة فهم المحتوى الذي ألقاه عليهم المعلم.

وعلى العكس تنظر الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم إلى عملية التعلم على أنه عملية تفاعلية تعتمد على فكرة أن بناء المعرفة وتكوين المعنى من المعلومات التي يحصل عليها الفرد تتم بطريقة ذاتية داخل مخ الإنسان، ثم يتم دمج هذه المعرفة ذات المعنى مع ما يعرفه الفرد من قبل لتتكون بذلك معان جديدة ومعرفة جديدة.

تنويع هذا البُعد يتمثل في تعرف قدرات واستعدادات التلاميذ ومعلوماتهم السابقة في الموضوع المطروح، بحيث يخطط المعلم تدريسه بدرجات متفاوتة من العمق أو الصعوبة ليساعد كل تلميذ في حدود احتياجاته، أن يكّون المعارف ذات المعنى التي يمكنه استخدامها في حياته اليومية بسهولة وبفهم.

البُعد الثالث: التوسيع في المعارف وتطويرها

يعمل تفكير الإنسان بصورة مستمرة على تطوير ما يعرفه والاستزادة منه، فالمعرفة لا تتوقف عند حد معين، وإذا حاول الفرد الاستمرار في التعلم فلابد من حدوث تغير في معارفه وأبعادها عمقاً واتساعاً. وقد يحدث هذا التغير بسرعة أو قد يستغرق فترات طويلة.

تنويع هذا البُعد يتطلب استخدام استراتيجيات وأنشطة تساعد التلاميذ على إحداث هذا التغيير في معارفهم ومعلوماتهم. وعند الحديث عن تنظيم الفهم في الفصل السادس سوف نتناول بعض الأمثلة التي توضح مستوى عمليات التفكير التي تساعد على تنمية وتطوير المعرفة عند الفرد.

البُعد الرابع: استخدام المعرفة بوعي وبطريقة فعالة

لعلنا نتفق جميعاً على أننا نحصل على المعرفة ونتعلم المهارات المختلفة بهدف استخدامها في حياتنا اليومية استخداماً فعالاً. هذا الاستخدام الواعي للمعرفة يتطلب مستوى من التفكير الذي استخدم في البُعد الثالث بهدف تعميق وتوسيع المعارف والمهارات وتطويرها.

ولتحقيق هذا البُعد يحتاج الفرد إلى مستويات عليا من التفكير مثل التطبيق، بمعنى استخدام المعلومات في مواقف جديدة، والقدرة على التحليل للمواقف وللمعلومات والمعارف، وتعرف ما يصلح منها، ومن مكوناتها في كل موقف. كما يتطلب استخدام المعرفة بوعي القدرة على تقييم الأداءات والآراء لمعرفة مدى الإفادة من المعارف والمهارات. وقد يرتقي التفكير إلى مستوى الإبداع والابتكار حيث يستخدم الفرد معلوماته ومهاراته بطرق مبتكرة إبداعية.

تنويع هذا البُعد يتم من خلال تصميم أنشطة متدرجة في المستوى، أو تتماشى مع المستويات المختلفة للتفكير.

البُعد الخامس: العادات العقلية

لا جدال أن كل فرد له عاداته الذهنية التي نمت معه منذ الطفولة، قد تنمو هذه العادات وقد تتطور ولكنها تؤثر على سلوكيات الفرد واتجاهاته. بعض هذه العادات تتصف بالسلبية وهي تؤثر سلباً على إقبال وتقبل الفرد للتعلم، بينما بعض تلك العادات الذهنية تتصف بالإيجابية المنتجة والفعالة، وتؤثر إيجابياً على التعلم.

ومن هذه العادات الذهنية ما يلي:

- تقبل النقد بل والترحيب به.
- الإصرار على دقة التفاصيل في المعلومات.
- المثابرة على الإنجاز.
- الحساسية المفرطة لآراء الآخرين.
- الشك وعدم الثقة فيما يسمع، أو يقرأ.
- التأني في اتخاذ القرارات لدرجة التردد.

س

ما العادات التي تراها إيجابية والتي تراها سلبية فيما سبق؟

- **العادات الذهنية السلبية:**

....

....

....

- **العادات الذهنية الإيجابية:**

....

....

....

تنويع هذا البُعد يتطلب ملاحظة سلوك التلاميذ وتعرف عاداتهم الذهنية، ومحاولة تطوير السلبي منها وذلك بمنح التلميذ مزيد من الثقة بالنفس وبالآخرين من خلال العمل الجماعي والعمل في مجموعات مرنة متنوعة. كما يتطلب استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة لمساعدة التلميذ على تنمية عادات ذهنية إيجابية ومنتجة.

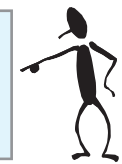
ثالثاً: تنويع المنتج

المنتج التعليمي هو كل ما يكون التلاميذ قادرين على معرفته وأدائه بعد مرورهم بالخبرة التعليمية أو الموقف التعليمي.

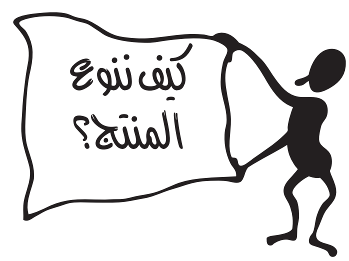
لذلك يمكن القول أن ما يتوقعه المعلم/المعلمة من التلاميذ يتوقف على السؤال الذي يطرحه المعلم على نفسه وهو:

ماذا يتوقع من تلاميذه أن يعرفوه، أو أن يقوموا به بعد تقديم هذه الوحدة التعليمية لهم؟

قد يكون الناتج المتوقع هو إتقان المعلومات والمهارات المرتبطة ارتباطاً مباشراً بمحتوى معين، وقد يكون الناتج مرتبط بتطبيق المعرفة على موضوعات تمكنهم من تحليل ما تعلموه بعمق أكبر، أو أن يندمجوا في توسيع معرفتهم بأحد الأبعاد الخمسة التي سبق الإشارة إليها في تنويع العمليات، أو قد يكون الناتج هو تنمية مهارات التوجيه الذاتي لدى المتعلم؛ فيكون دور المعلم هو اختيار مهمة ذات معنى، وتعميقها لتعزز فهم التلاميذ للمعلومات.



فالمنتج يقصد به
المؤشرات التي يثبت من خلالها المتعلم أنه تعلم





يمكن تنويع المنتج وفقاً لاستعدادات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم وذكاءاتهم، وأنماط تعلمهم، وهذا يتطلب أن يكون المعلم على دراية بخصائص تلاميذه، وأن يتيح لهم حرية الاختيار من بين مهام متعددة ينتج عنها منتجات مختلفة ومتنوعة. فالتصميم الجيد للنشاط يتيح أو يسمح بأنواع مختلفة من التعبير وبمستويات مختلفة من الصعوبة، وباستخدام وسائل توضيحية تعتمد على الكلمة أو الصورة أو القصص، وأمثلة وتشبيهات. كما يمكن تشجيع التلاميذ على تحديد المهام التي يقومون بها، والتي تؤدي إلى منتجاتهم الخاصة في ضوء الأهداف المطلوبة.

وفيما يلي بعض أشكال المنتج التي يمكن أن نتوقعها من المتعلم:

1 - **كتابة التقارير:**

مثل

أ- تقديم تقارير شفهية.
ب- تقارير تحريرية.
جـ- تقارير مسجلة على شرائط فيديو.
د- تقارير مسجلة على شرائط سمعية.
هـ- نشرات إخبارية.
و- نماذج تمثيلية.
ز- نماذج محاكاة.

2 - **التعبير عن الجوانب الوجدانية:**

مثل

أ- رسم لوحات فنية.
ب- صنع تماثيل.
جـ- جداريات.
د- أغاني.
هـ- عروض تمثيلية.
و- رقصات.

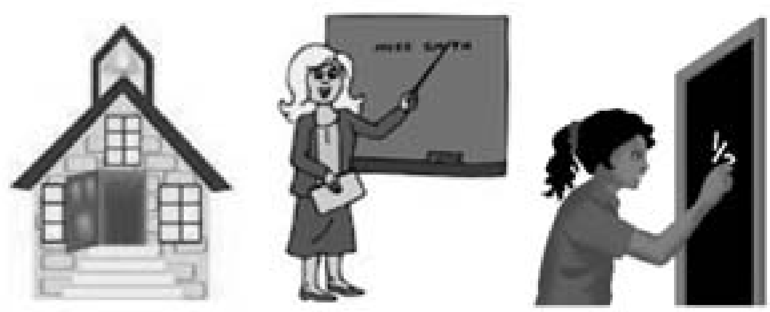
س

بالتعاون مع زملائك، سجل أكبر عدد ممكن من المنتجات التي يثبت من خلالها أن المتعلم قد تعلم، وحقق أهداف مادة تخصصك.

رابعاً: تنويع بيئة التعلم

ما المقصود ببيئة التعلم؟

هي منظومة فكرية، وممارسات عملية تتضمن المدخلات والعمليات والإجراءات اللازمة لخلق موقف يمكن أن يحدث فيه التعليم والتعلم بفاعلية.



وتتضمن مدخلات بيئة التعليم والتعلم مدخلات بشرية هي التلاميذ والمعلم، ومدخلات مادية مثل المدرسة بفصولها وتجهيزاتها والمنهج.

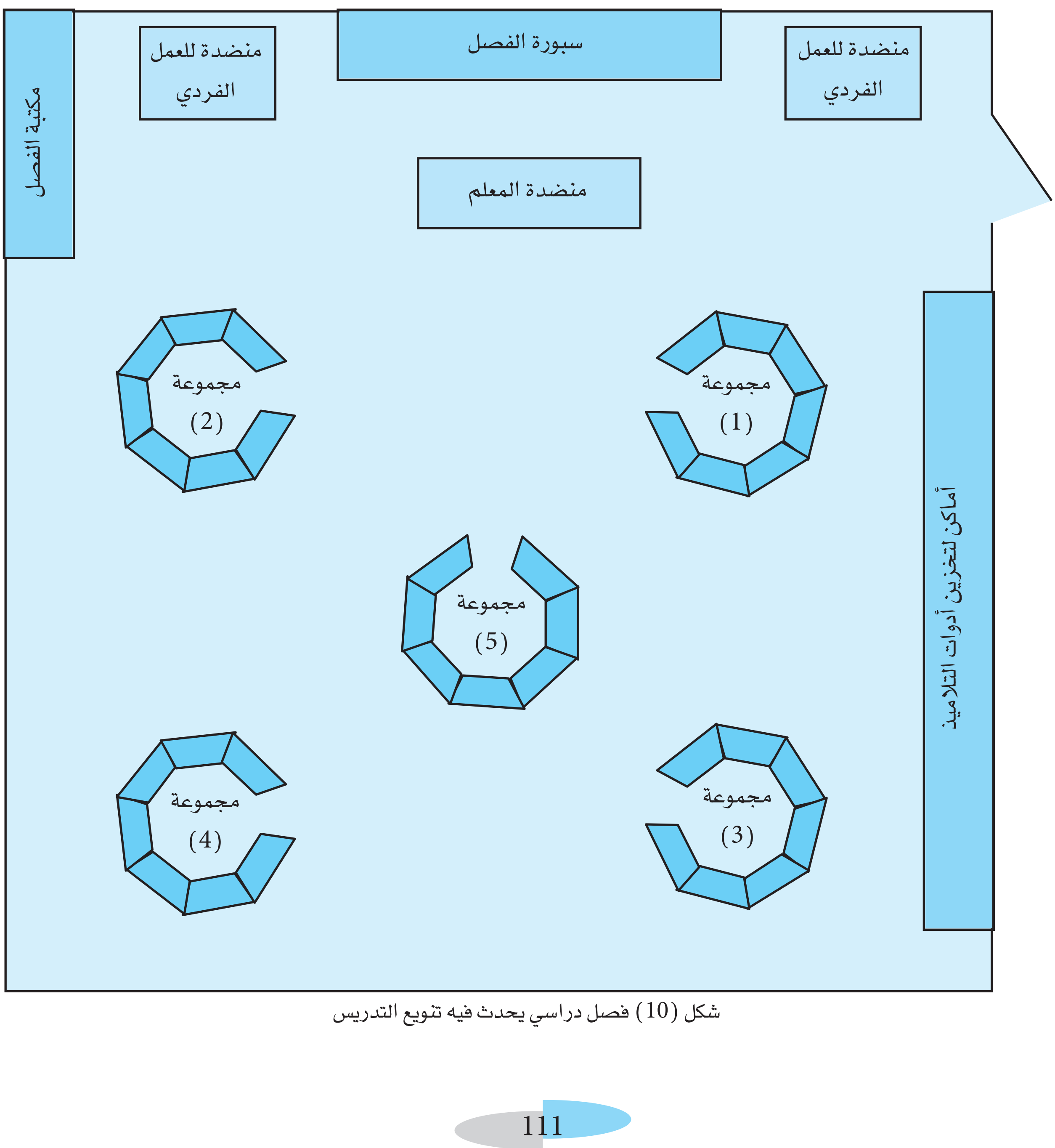


وبيئة التعلم هي المكان الذي يتواجد فيه التلاميذ مع معلمهم يخططون وينفذون معاً برنامجاً تعليمياً وتربوياً. هذا المكان قد يكون حجرة الدراسة، أو المعمل، أو المكتبة، أو حجرة النشاط، أو الورشة المدرسية، أو الملعب، أو المسرح المدرسي، أو قاعة المحاضرات ...... أو غير ذلك.

ويقصد ببيئة التعلم أيضاً جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، والتي تسهم في تحقيق مناخ جيد للتعلم يجري فيه التفاعل المثمر بين كل من المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، وتيسر أداء المعلم لرسالته وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه.

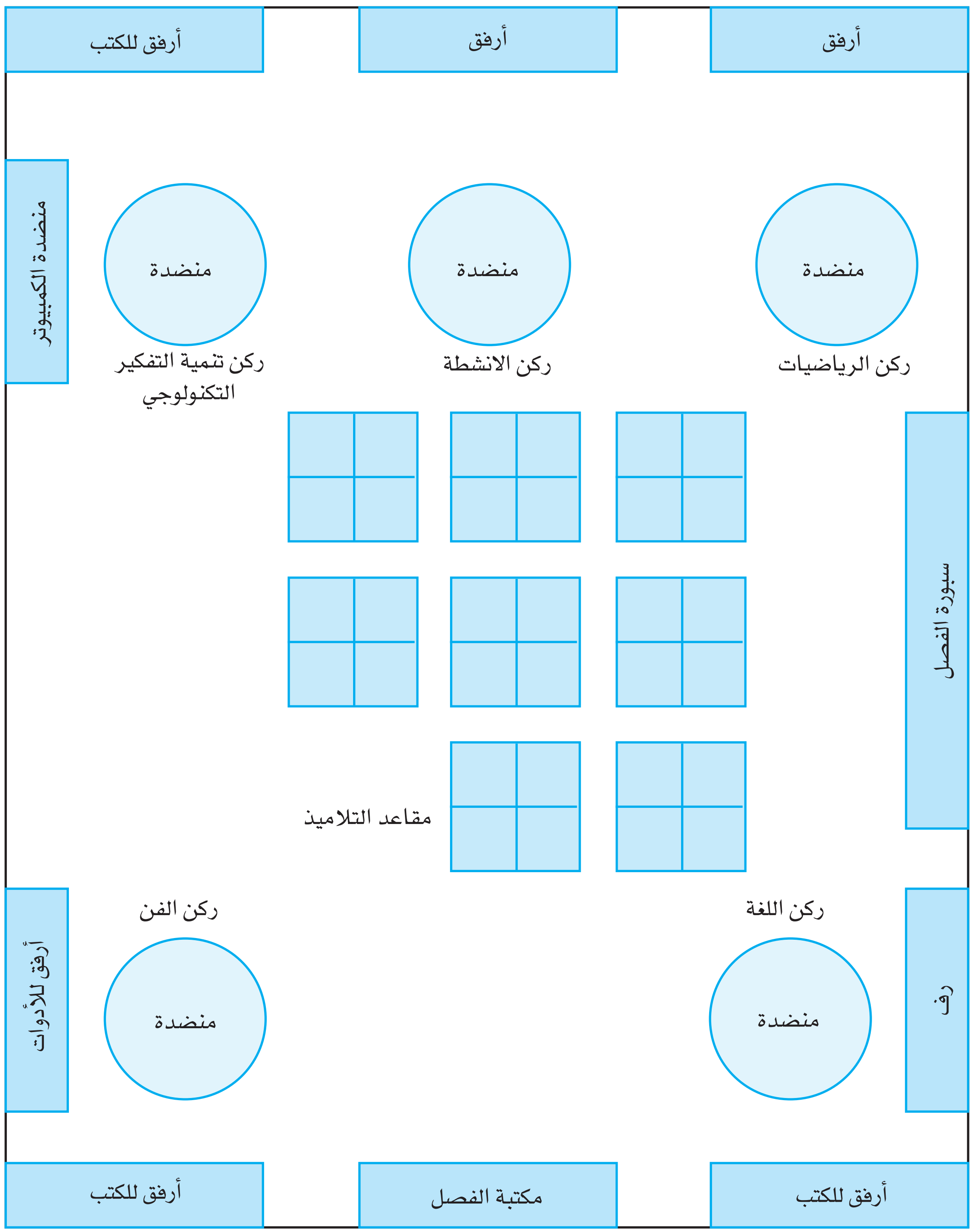
وأمامك نموذجين لفصلين يتم فيهما تنويع التدريس روعى في كل منهما ما يأتي:

- أن جلسة التلاميذ تسمح بحدوث تفاعل إيجابي بينهم.
- سهولة الحركة بالنسبة للتلاميذ وللمعلم، ليصل إلى كل مجموعة، ويتمكن التلاميذ من الوصول إلى الأركان، أو أماكن المواد التعليمية التي يستخدمونها.



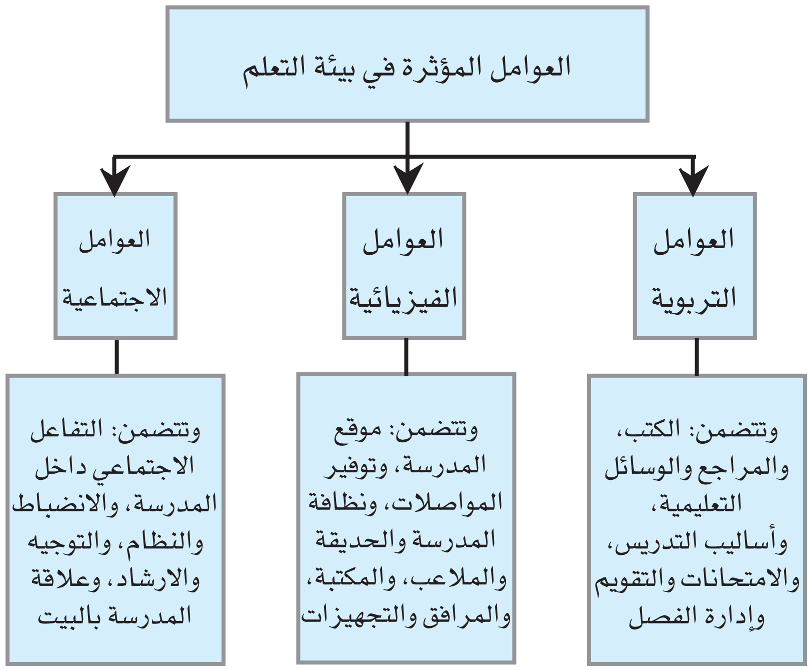
شكل (10) فصل دراسي يحدث فيه تنويع التدريس

وهذا نموذج يوضح فصل يتم فيه التنويع. ويلاحظ وجود الأركان التعليمية المختلفة ومساحات تسمح بمرور التلاميذ للوصول إلى كل كن بسهولة، وجلسات توضح الفترة التي يجمع فيها المعلم جميع التلاميذ لنشاط جماعي.



شكل (11) فصل دراسي يحدث فيه تنويع التدريس

ويؤثر في بيئة التعلم ثلاثة عوامل هي كالتالي:



شكل (12) العوامل المؤثرة في بيئة التعلم



إن تنويع بيئة التعلم يتطلب تنظيم بيئة الفصل بأساليب متعددة، ومتنوعة تبعاً لاستراتيجيات التدريس المختلفة، كما يتطلب وجود أماكن للعمل بشكل هادئ للتلاميذ الذين يفضلون العمل في هدوء، أو بمفردهم، مع وضع تعليمات واضحة للعمل في المستقل الذي يلبي الاحتياجات الفردية، ويتطلب أيضاً وجود أماكن تتيح وتشجع التعاون بين التلاميذ مع مراعاة إمكانية تحرك المعلم والتلاميذ بين المجموعات أثناء التعلم . كما تزود بيئة الفصل أيضاً بمواد تعكس تشكيلة متنوعة من الاهتمامات والثقافات لتلبية احتياجات التلاميذ.

وسوف نتحدث في الفصل الخامس عن أثر بيئة التعلم النشط على تعلم التلاميذ، حيث يؤثر مناخ البيئة علي شعور التلاميذ بالقبول لدى زملائهم، ومعلميهم . مما يؤدي إلى رفع درجة تركيزهم وانتباههم، وبالتالي زيادة نسبة تعلمهم، ويظهر هذا في تحسن المنتج التعليمي المتوقع منهم.

خامساً: تنويع طرق وأدوات التقييم

ما المقصود ببيئة التعلم؟

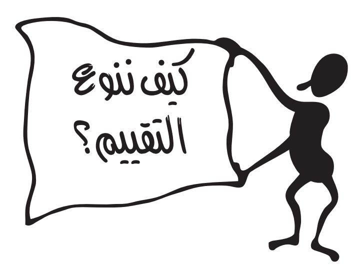
هو الحكم على فعالية العملية التعليمية، وعلى المواقف التعليمية، وعلى النتائج والمخرجات، ومدى تماشي هذه المخرجات مع الأهداف المنشودة. وكذلك قدرة المعلم على تفسير تلك النتائج ومعرفة أسبابها كماً ونوعاً.

ويمكن القول أن مفهوم التقييم يقصد به العملية التي تعرف عن طريقها الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- إلى أي مدى تتحقق الأهداف؟
- هل تسير العملية التعليمية في مسارها الصحيح الذي ينتج عنه تحقيق الأهداف المنشودة؟
- ما العوامل التي أدت إلى تحقيق الأهداف؟ أو التي أدت إلى عدم تحقيقها؟
- كيف يمكن مراعاة هذه العوامل مستقبلاً؟

ومن معايير التقييم الجيد أنه:

- يرتبط بإطار الوحدة، أو المحور الذي يدور حوله.
- يركز على المهارات المحورية والمفاهيم الأساسية.
- يستخدم مصادر متنوعة للمعلومات، فلا يكتفي بالاعتماد على اختبار واحد، أو ملاحظة لقياس مستوى أداء التلميذ، فكلما تعددت الأساليب والمصادر، كلما زادت درجة الثبات والصدق في عمليات القياس والتقدير.



عند تنويع التقييم يستخدم المعلم أساليب متعددة تتيح له معرفة ما أنجزه التلاميذ، هذه الأساليب يتم تحديدها في ضوء الأهداف المحددة، وفي ضوء المهام والأنشطة التي قام بها التلاميذ، وأيضاً في ضوء الاختلافات بينهم. فيجب أن تتفق أساليب التقييم مع مستويات التلاميذ واستعداداتهم، واهتماماتهم، ومستوياتهم، وذكاءاتهم، وأنماط تعلمهم. كما يجب أن يشارك التلاميذ في عملية التقييم، فيتاح للتلميذ الفرصة للتقييم الذاتي، أو تقييم زميله أو تقييم مجموعة من الزملاء.

ونظراً لأهمية تنويع التقييم، فقد أفردنا له فصلاً مستقلاً في هذا الدليل. هو الفصل السابع.

س

سجل أفكارك في كيفية تنويع أساليب التقييم للأهداف المهارية، في ضوء استعدادات واهتمامات التلاميذ.

ج

سادساً: استخدام التكنولوجيا لتدعيم تنويع التدريس

يستطيع المعلم استخدام الوسائط التكنولوجية المتاحة له في تنويع التدريس وفقاً لأنماط تعلم التلاميذ وميولهم بشكل عام.

وعلى سبيل المثال:

1 - **الوسائط البصرية:**

كما نعرف جميعاً أن الصورة الواحدة تساوي ألف كلمة، فعن طريق البصر يجمع الإنسان العديد من المعلومات وتكوين خلفية علمية عن الموضوع. وعند استخدام المعلم بعض الوسائط البصرية فهو يشد انتباه المتعلمين، ويشجعهم على المتابعة والاستمرار.

وقد تأخذ هذه المصادر شكل الصور، أو الرسوم البيانية، أو الخرائط، أو الأشكال المجسمة، وبعض الأمثلة الحركية، والعروض التي تضم الكلام مع الصور التوضيحية.

ويستفيد من المصادر البصرية بشكل خاص، التلاميذ الذين يفضلون التعلم من خلال:

- رؤية أشكال توضح علاقات بين الأشكال، فيستخلصون منها المعلومات والمفاهيم المطلوبة.
- الخرائط واللوحات التي توضح المعلومات بصورة مرئية مع التركيز على المفاهيم الأساسية.
- الرسوم البيانية وبخاصة المتحركة التي توضح المعاني والمعلومات ببساطة وفي تركيز.
- الصور والأفلام والتسجيلات المصورة أكثر من الكلام المقروء، أو المطبوع.
- المعلومات المركزة في صورة رموز يفهم منها المطلوب مباشرة.

2 - الوسائط الصوتية:

وهي كثيرة ومتنوعة وتستخدم لأغراض مختلفة، ومنها على سبيل المثال:

- الكتب والمقالات المسجلة على شرائط صوتية.
- الاسطوانات المضغوطة CD التي تحمل موسيقى، قراءات، حوارات ... إلخ.
- الكلمات الناطقة.
- المواقع الخاصة على شبكة الكمبيوتر، ويعتمد على الكلام، أو الأصوات Websites With Voices.
القواميس الصوتية.

وكثير من هذه المصادر أصبح متوافراً في معظم المدارس من خلال أجهزة الكمبيوتر، ويستفيد من هذه المصادر التلاميذ الذين يتعلمون بشكل أفضل من خلال:

- الاستماع إلى النص ويجدون صعوبة في فهمه لو قرءوه بأنفسهم.
- الموهوبون الذين يريدون التعامل مع نص أكثر صعوبة من مستوى التلميذ العادي.
- في مرحلة رياض الأطفال ممن يريدون تعرف نطق الحروف والكلمات بصورة سليمة.
- الذين يتعلمون لغة أجنبية ويريدون تعلم النطق السليم لمفرداتها.

ويمكن أن تستخدم الوسائل الصوتية مع الفصل كله أحياناً، وفي مجموعة صغيرة، أو على مستوى الأفراد وفقاً لاحتياج المتعلم وهدف الدرس.

3 - التكنولوجيا الرقمية Digital Enhancement:

تتضمن معظم الكتب الدراسية في المواد المختلفة، صوراً ورسوماً توضيحية مصاحبة للنص المكتوب بهدف إثرائه، وتمكين التلاميذ من الفهم والاستيعاب بصورة أفضل.

وبتطور الإمكانات التكنولوجية الحديثة أصبح من الممكن أن تكون هذه الصور والرسوم على هيئة اسطوانة مضغوطة مصاحبة للكتاب تحمل وسائط متعددة Multi Media تعرض من خلالها الصور التوضيحية المصاحبة للنص على هيئة أشكال متحركة، وصور مجسمة، ويمكن تكبيرها وتصغيرها حسب الرغبة، وتكون مصحوبة بصوت لشرح النص مع الصورة. وهذا ما نقصده بمصطلح Digital Enhancement، أي إثراء النص باستخدام التكنولوجيا الرقمية التي تمكننا من تحقيق أكبر قدر من الفهم والاستيعاب وهو الهدف الأساسي لتنويع التدريس.

الفصل الرابع

ما الاستراتيجيات الفعالة في تنويع التدريس

ما الاستراتيجيات المناسبة لتنويع التدريس ؟

- استراتيجية أركان ومراكز التعلم.
- استراتيجية الأنشطة المتدرجة.
- استراتيجية دراسة الحالة.
- استراتيجية عقود التعلم.
- استراتيجية حل المشكلات.
- استراتيجية ضغط محتوى المنهج.
- استراتيجية تعدد الإجابات الصحيحة.
- استراتيجية المجموعات المرنة.
- استراتيجية الأنشطة الثابتة.
- استراتيجية فكر ، زاوج ، شارك.

كيف يختار المعلم الاستراتيجية الأفضل ؟

مهارات مهمة لتطبيق الاستراتيجيات.

احذر ... مطبات وأخطاء.



الفصـل الرابع

ما الاستراتيجيات الفعالة في تنويع التدريس

الآن... لابد أنك تفهمت الفكرة العلمية المرتبطة بتنويع التدريس، ونرجو أن تكون قد اقتنعت بأهمية تنويع التدريس وحتميته في ظل الاختلاف والتباين بين التلاميذ في الفصل الدراسي الواحد. وقد تعرفت على الجوانب والعناصر التي يمكن تنويعها، وأساليب وطرق تنويع كل عنصر من العناصر.

وننتقل في هذا الفصل إلى استكمال العمل على تمكين المعلم من تنفيذ نظرية تنويع التدريس وذلك بدراسة ومناقشة مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التي تناسب طرق التنويع المختلفة، وتحقق الأهداف المنشودة، وكيف يصبح المعلم قائداً لتلاميذ مختلفين في جوانب متعددة، مرتبطة بقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، ويتحمل هذا القائد مسئولية تحقيق تعلم متميز لكل منهم، من خلال إتاحة اختيارات تعلمية متنوعة تتناسب مع قدرات واحتياجات واهتمامات هؤلاء التلاميذ.

ما الاستراتيجيات المناسبة لتنويع التدريس

• استراتيجية أركان ومراكز التعلم Learning Centers

تعتمد هذه الاستراتيجية على توفير مجموعة من الأركان ،التي يصممها المعلم بشكل يتوافق مع اهتمامات التلاميذ، ويزودها بمصادر التعلم المناسبة، أو بالأجهزة والأدوات التي تسمح للتلاميذ بتنمية مهاراتهم وتحقيق أهدافهم، فقد يجهز الفصل بركن، أو مركز للرياضيات، وآخر للعلوم، وآخر للقراءة ومركز للأعمال العملية والتطبيقية، وركن للموسيقى وركن للفنون ...... وغيرها من أركان ومراكز التعلم، ومن الممكن أن يتوجه التلميذ إلى أحد هذه المراكز باختياره، أو بتوجيه مقصود من المعلم لمعالجة صعوبة تعلمية معينة. وكلما كانت هذه المراكز متوافقة مع اهتمامات التلاميذ كلما كان ذلك سبباً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وكلما كان التلميذ متفاعلاً مع مصادر التعلم المتوفرة بهذه الأركان، ومستمتعاً في نفس الوقت بإنجاز المهام المحددة، كلما حقق ذلك تعلماً متميزاً للتلميذ، أو لمجموعة التلاميذ المشاركين معه.

وعادة يتضمن المركز مجموعة أنشطة متدرجة في مستوى الصعوبة والسهولة، ومتنوعة من حيث ما تحتاجه من نمط تعلم، أو أنواع الذكاء. بمعنى أن المتعلمين يستطيعون تحقيق أهداف واحدة، ولكن بطرق مختلفة، أو يحققون أهدافاً مختلفة المستوى في موضوع واحد. ويتاح للتلميذ اختيار الأنشطة أحياناً، أو يلتزم بأنشطة معينة وفقاً لتوجيهات المعلم أحياناً أخرى. وقد يعمل التلميذ في المركز بمفرده، أو مع زميل، أو أكثر. ومن هنا يشعر التلاميذ بالثقة والحرية، مما يولد لديهم الرغبة والدافعية للتعلم كل وفقاً لقدراته وميوله.

تُعد الأنشطة في الأركان المختلفة بحيث تراعي استعدادات التلاميذ ومعلوماتهم السابقة في الموضوع مما يسمح لهم بالدراسة المتعمقة في مفهوم معين، أو يدرس مفاهيم متعددة بصورة سطحية عامة.

يستخدم التلاميذ أركان التعلم لفترة محددة خلال الحصة، وقد يكلفوا باستخدامها لفترات أطول خلال استراحة اليوم أو بعد انتهاء اليوم الدراسي وذلك تبعاً لنوع النشاط وما يحتاجه من وقت وتركيز.

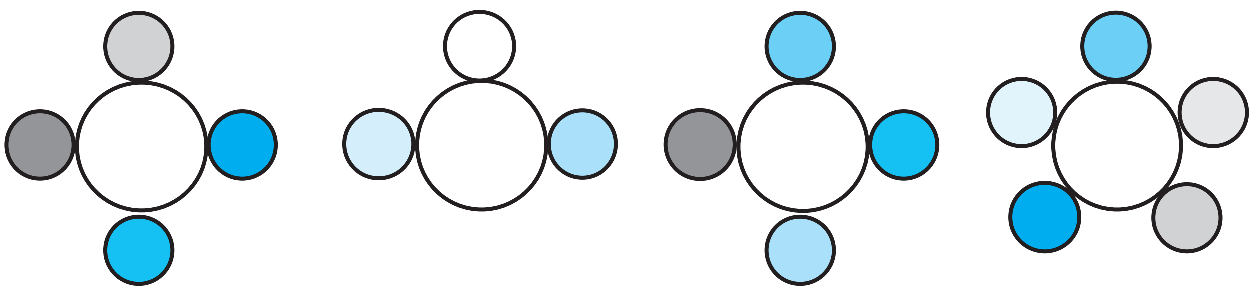
مما سبق يتبين أن هذه الاستراتيجية هي روح وجوهر تنويع التدريس حيث تساعد المعلم على تقديم ما يتناسب مع قدرات وميول التلاميذ وذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، ويتيح لهم الاختيار الحر في كثير من المواقف، كما تمكن المعلم من تقييم التلاميذ بطرق مختلفة، بمعنى أن استراتيجية أركان ومراكز التعلم تيسر تحقيق أهداف تنويع التدريس في كل مجالات وعناصر العملية التعليمية.

وينبغي أن يعطي المعلم اهتماماً بتنسيق هذه المراكز وتزويدها بمصادر تعلم جذابة ومفيدة تستدعي تركيز وانتباه التلاميذ، وتسمح لهم بحرية الحركة. كما يجب أن تراعي الأنشطة في كل ركن ارتباطها بالحياة الفعلية للتلاميذ مما يجعل للتعلم معنى وأهمية.

• استراتيجية المجموعات المرنة Flexible Grouping

تستند هذه الاستراتيجية على أساس مهم هو أن كل تلميذ في الفصل هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يشكلها المعلم في ضوء أهداف التعليم والتعلم، وأيضاً في ضوء خصائص التلاميذ.

ويسمح في هذه الاستراتيجية بانتقال التلميذ من مجموعة إلى مجموعة أخرى، تبعاً لاحتياجاته التعليمية. وعلى المعلم متابعة التلاميذ من خلال الانتقال والتجول بين المجموعات، لتيسير عملية التعلم ومتابعة جميع التلاميذ. ويتم تهيئة وإعداد المكان وتزويده بمصادر تعلم مناسبة لكل مجموعة على حدة تتناسب مع طبيعة المحتوى المطروح وتتلاءم مع خصائص التلاميذ، وعلى المعلم أن يهتم بتقييم التلاميذ بشكل منفرد وفقاً لمستوى الإنجاز الذي حققه كل منهم. والشكل التالي يوضح فكرة المجموعات المرنة.



شكل (13) فكرة المجموعات المرنة.

ويختلف أساس تشكيل المجموعات تبعاً للموقف التعليمي، فأحياناً تكون المجموعة متجانسة القدرات أو الميول أو الاستعدادات. وأحياناً يكون أعضاء المجموعة مختلفين في أنماط التعلم أو في الميول أو في التجارب السابقة والمعلومات عن الموضوع المطروح.

ويتيح المعلم أحياناً الفرصة للتلاميذ لتشكيل المجموعات التي يرغبون العمل فيها، أو يحددها هو بنفسه أحياناً أخرى، كما أن التلميذ قد يعمل مع زميل واحد، أو يعمل بمفرده.

ومن مميزات هذه الاستراتيجية ما يلي:

أ- تتيح فرصة كبيرة لمشاركة التلاميذ في تنسيق المكان وترتيبه واتخاذ القرار.

ب- توفر الفرص للتعارف عن قرب بين جميع أعضاء الفصل وتمنع التكتل والشللية بين التلاميذ.

جـ- يتعلم التلاميذ مهارات العمل في فريق وتقبل الآراء المختلفة ومهارات التفاوض وحل الخلافات بطرق حضارية.

د- يستطيع التلاميذ دراسة موضوع معين من وجهات نظر متعددة من خلال تلك المجموعات.

هـ- تتيح فرص تعليم وتعلم الأقران مع تبادل الأدوار من موضوع إلى آخر.

و- تساعد مرونة تشكيل المجموعات المعلم في ملاحظة سلوك التلاميذ في المجموعات المختلفة.

ويعتمد نجاح استراتيجية المجموعات المرنة على وضوح ودقة المعلومات التي يقدمها المعلم للتلاميذ قبل البدء في العمل، ثم على ملاحظتهم أثناء العمل، والتدخل للمساعدة إذا لزم الأمر. ومثل كل استراتيجيات التنويع تحتاج استراتيجية المجموعات المرنة إلى إدارة حاسمة من المعلم ومشاركة التلاميذ في تحمل مسئولية النظام والالتزام بالقواعد المتفق عليها بالنسبة للسلوك داخل الفصل.

وهكذا يتبين أن استراتيجية المجموعات المرنة من أهم الاستراتيجيات التي يحقق من خلالها المعلم تنويع التدريس، وتمكنه من تفصيل الأنشطة التعليمية/التعلمية لتتواءم مع احتياجات التلاميذ وقدراتهم، كما يحقق من خلالها الأهداف المجتمعية والتنمية الشاملة المتكافئة لجميع التلاميذ على الرغم مما يتواجد بينهم من

س

اذكر مواقف تستخدم فيها المجموعات المرنة مع توضيح:
(أساس توزيع المجموعات - الهدف المطلوب - طرق التقييم).

ج

المواقف التي تستخدم فيها المجموعات المرنة:

....

....

أساس توزيع المجموعات:

....

....

الهدف المطلوب:

....

....

طرق التقييم:

....

....

• استراتيجية ضغط محتوى المنهج Compacting The Curriculum

عندما ناقشنا تنويع محتوى المنهج أكدنا على أن أي محتوى يدرس يدور حول فكرة أساسية معينة وهي ما يجب أن يتعلمه كل تلميذ يدرس موضوعاً ما من موضوعات المنهج. كما أكدنا على أن تنويع التدريس لا يمس هذه الأفكار أو المفاهيم الأساسية في محتوى المنهج.

وعادة ما يتضمن الكتاب المدرسي بعض التفاصيل والإضافات حول هذه الأفكار الكبيرة ليقربها للمتعلم ويمهد له دراستها ويعطيه تطبيقات لتؤكد على فهمه لهذه الأفكار. وعلى قدر أهمية هذه الإضافات إلا أنها لا تعتبر أفكاراً رئيسة في تعلم الموضوع المستهدف، ولا يكون السؤال فيها أو الامتحان فيها هو المؤشر على فهم المتعلم للأفكار الرئيسة في الموضوع.

فإذا كان الموضوع مثلاً عن المغناطيسية، وتعرض الكتاب للعالم الذي اكتشف المغناطيسية واستطرد يشرح حياته ونشأته وكيف اكتشف المغناطيسية والاكتشافات الأخرى لهذا العالم. فعلى المعلم أن يسأل نفسه: ما المطلوب أن يتعلمه التلميذ في هذه الوحدة؟ وأي هذه التفاصيل مهم وأيها أهم؟

وعند تنويع أنشطة التعليم والتعلم في ضوء قدرات التلاميذ وميولهم، يمكنه أن يختصر بعض المعلومات على ألا يمس الفكرة أو الأفكار الكبيرة المطلوب تعلمها في هذا الموضوع. وهذا ما يعرف باستراتيجية ضغط المحتوى.

وتطبق هذه الاستراتيجية أيضاً في حالة اختلاف التلاميذ في معرفتهم السابقة بالموضوع المطلوب تدريسه. فعند تقديم وحدة جديدة أو درس جديد يحاول المعلم تعرف معلومات التلاميذ عن هذا الموضوع وسوف يكتشف أن بعضهم يعرف معلومات كثيرة عن الموضوع، وبعضهم يعرف بعض المعلومات، والبعض الآخر لا يعرف شيئاً عن الموضوع. وفي ضوء مستوى ما يعرفه كل تلميذ في الموضوع يقوم المعلم بحذف ما يعرفه التلاميذ ويركز على الأفكار الجديدة التي يستهدفها الدرس أو الوحدة.

وعند استخدام استراتيجية ضغط المحتوى يقوم المعلم بثلاث خطوات هي:

أ- قياس معلومات التلاميذ عن الموضوع واكتشاف ما يعرفونه عنه والمعلومات التي مازالوا في حاجة لمعرفتها وتعلمها. (وينطبق ذلك أيضاً على المهارات الحركية).

ب- يخطط المعلم للإفادة من الوقت الذي يوفره التلاميذ نتيجة حذف بعض الأجزاء من الموضوع، على أن يستفيد التلاميذ من هذا الوقت في إثراء معلوماتهم بموضوعات جديدة ترتبط بالموضوع الأساسي بحيث تكون مهمة وشيقة للتلاميذ. أو يتيح المعلم لهؤلاء التلاميذ التقدم إلى موضوعات جديدة في المنهج بمعنى (الإسراع) فيتقدمون في دراستهم عن أقرانهم. أو قد يتخير التلاميذ استغلال هذا الوقت في ممارسة هواياتهم داخل الفصل أو خارجه وفقاً لنوع الهواية (قراءة - رسم - رياضة - موسيقى ...... إلخ).

ج- يُدرس المعلم المعلومات المشتركة بين التلاميذ لكل الفصل كمجموعة واحدة، ويفيد اختلاف مستوى معلومات التلاميذ في إثراء المناقشة ومساعدة بعضهم البعض لمزيد من الفهم.

س

ما الصعوبات التي ربما تواجه المعلم عند تطبيق استراتيجية ضغط محتوى المنهج؟

ج

الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيق استراتيجية ضغط محتوى المنهج:

1. ....
....
2. ....
....
3. ....

س

هل لديك حلول مناسبة للتغلب على هذه الصعوبات؟

ج

الحلول المناسبة للتغلب على هذه الصعوبات:

1 ....

....

2 ....

....

3 ....

• استراتيجية عقود التعلم Learning Contracts

قبل البدء في عملية التعليم، يتم عقد اتفاق محدد واضح بين المعلم والتلميذ، أو المعلم ومجموعة من التلاميذ، هذا العقد يتضح فيه ببساطة الغرض من هذه العملية بشكل مُقنع للتلاميذ، ويتضح به المصادر التعليمية التي سوف يلجئون إليها، وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها، ويتفق أيضاً على أسلوب التقييم وتوقيته. وبذلك فإن هذه الاستراتيجية تنير الطريق للتلميذ ليخطو بنفسه خطوات محسوبة تقود إلى تحقيق الهدف، وتجعل منه المحرك الرئيسي لعملية التعليم، وتقع على المعلم مهام إعداد هذه العقود بشكل مبسط، وعرضها بشكل مقنع للتلاميذ، ولا مانع من أن يتم إجراء بعض التعديلات في ضوء وجهات نظر التلاميذ الموضوعية، والتي تراعي ميولهم وخبراتهم السابقة وطبيعة المواد الدراسية التي يتناولونها. ولا مانع من تدخل المعلم إذا استلزم الأمر لتقديم مساعدات للتلاميذ وتذليل بعض الصعوبات.

إن تحمل التلاميذ لمسئولية عقد اتفاق مع المعلم إنما يولد لديهم الإحساس بقيمة الذات وتحمل المسئولية ويكون ذلك دافعاً لديناميكية التلاميذ ومشاركتهم الإيجابية في العملية التعليمية.

تعتمد استراتيجية العقود على إشراك التلاميذ إشراكاً فعليا؛ في تحمل مسئولية تعلمهم، من حيث تحديد كم ما سوف يتعلمونه في فترة زمنية معينة، ومتابعة تقدمهم في الدراسة، وتقييم إنجازاتهم أولاً بأول. وتسمح هذه الاستراتيجية لكل تلميذ أن يتقدم بسرعة مناسبة له ولقدراته بحيث يحقق الأهداف المنشودة في نهاية العقد.

نموذج لعقد تعلم بسيط

اسم التلميذ:.................... المقرر الدراسي: .... اسم المعلم: ....

الأهداف ماذا سوف تتعلم؟	كيف ستحقق هذه الأهداف؟	تاريخ الانتهاء	كيف تعرف أنك تعلمت (المؤشرات)؟ evidence	كيف تثبت أنك تعلمت؟ verification
1 -	....	....	....	....
2 -	....	....	....	....
3 -	....	....	....	....
4 -	....	....	....	....
5 -	....	....	....	....

تـوقيـع الـتـلـميـذ : ....

تـوقيـع الـمـعـلـم : ....

تـوقيـع ولـى الأمــر : ....

نموذج لعقد تعلم

اسم الطالـب/الطالبـة: ....

اسم المعلـم/المعلـمة: ....

الأهداف المطلوب تحقيقها:

1 - .... 2 - ....
3 - .... 4 - ....

خطة العمل (المهام / المواعيد) :

1 - .... 2 - ....
3 - .... 4 - ....

مسئولية التلميذ :

1 - .... 2 - ....
3 - .... 4 - ....

مسئولية المعلم :

1 - .... 2 - ....
3 - .... 4 - ....

طرق التقييم :

1 - .... 2 - ....
3 - .... 4 - ....

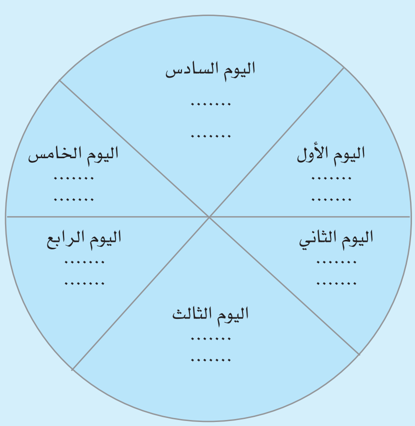
التوقيعات

الـتـلـميـذ : ....

المـعـلـم : ....

ولى الأمـر : ....

نموذج لعقد تعلم



دور التلميذ	دور المعلم	دور ولي الأمر
....	....	....
....	....	....
....	....	....
....	....	....
....	....	....
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:
....	....	....

يتضح من النماذج السابقة أن العقد يتضمن العناصر الآتية: اسم التلميذ، اسم المعلم، المادة الدراسية، موضوع الوحدة أو الدرس . كما يبين العقد المهام المطلوب إنجازها (الهدف أو الأهداف الواجب تحقيقها - المعايير والمؤشرات التي تدل على تحقيق الأهداف)، كما يوضح العقد طرق التقييم التي سوف تستخدم للحكم على مستوى أداء التلميذ. يحدد العقد أحياناً بعض الاشتراطات بمعنى ما يجب أن يلتزم به التلميذ، وما يجب أن يمتنع عن أدائه.

وهكذا يتضح أن:

- العقد هو اتفاقية مكتوبة بين المعلم والتلميذ في ضوئها يعتمد التلميذ على نفسه في دراسة موضوع معين، أو القيام ببعض المهام الخاصة بموضوع الدراسة.
- يساعد العقد التلميذ على تحديد ما سوف يفعله كل يوم من أيام العقد، كما يحدد الأهداف النهائية والأهداف المرحلية، وبهذا تنمو قدراته الإدارية والتنظيمية.
- يساعد العقد المعلم على متابعة تقدم التلميذ، ويقدم له المعونة عند الحاجة.
- تختلف مدة العقد ومحتواه من تلميذ إلى آخر، وللتلميذ ذاته من وقت إلى آخر.
- يتيح العقد للتلميذ أن يتقدم في دراسته وفقاً لسرعته الخاصة واستعداده ومدى ما يعرفه عن الموضوع، والمهم أن يحقق الأهداف المتفق عليها في الموعد المتفق عليه.

متى تستخدم العقود؟

غالباً ما تستخدم عقود التعلم مع التلاميذ المتفوقين والذين لديهم معلومات كافية عن الموضوع المطروح، ويريدون الاستزادة والتعمق في دراسة هذا الموضوع.لذلك غالباً ما يعبر العقد عن قيام التلميذ بمفرده أو مع مجموعة بمشروع مرتبط بموضوع الدراسة، أو يكون لإعداد عرض فردى أو جماعي عن بعض جوانب الموضوع، أو يكون مزيداً من القراءة حول الموضوع، أو مقابلة بعض الشخصيات المتخصصة في موضوع الدراسة ...... إلخ، بمعنى أن العقد يتيح للتلميذ التعمق في موضوع الدراسة.

ويمكن الربط بين استراتيجية العقود والأنشطة متدرجة المستوى، حيث يتدرج مستوى العقد والمهام المطلوبة فيه من تلميذ إلى آخر.

ومن المفضل أن يقدم المعلم الوحدة التدريسية وأهدافها وموضوعاتها للفصل ككل. ثم يتخير بعض الموضوعات التي يمكن لبعض التلاميذ أن يدرسوها على انفراد أو في مجموعات، ويعطيهم حرية اختيار الموضوعات التي يودون دراستها بمفردهم فيوقع معهم العقود.

يخطر المعلم ولي الأمر بالعقد وخطواته وشروطه حتى يقوموا بدورهم المخطط لهم في بنود العقد. وعليهم التوقيع على العقد بالإطلاع والإحاطة.

قد يتكرر استخدام العقود خلال الفصل الدراسي أو خلال الوحدة، وعلى المعلم أن يطور مستوى العقد تبعاً لإنجاز التلميذ في العقد السابق.

س

ما المشكلات التي يمكن أن تتوقعها عند استخدامك لاستراتيجية عقود التعلم؟

ج

المشكلات التي يمكن أن أتوقعها عند استخدامي لاستراتيجية عقود التعلم هي:

1. ....
....
2. ....
....
3. ....
....
4. ....
....
5. ....
....

س

ما الحلول الملائمة لحل هذه المشكلات؟

ج

الحلول الملائمة لحل هذه المشكلات:

1 ....

....

2 ....

....

3 ....

....

4 ....

....

5 ....

....

- **استراتيجية الأنشطة المتدرجة Tiered Activities**

يمكن استخدام هذه الاستراتيجية عندما يكون هناك تلاميذ تختلف مستوياتهم المعرفية أو المهارية ويدرسون نفس المفاهيم ويتعلمون أداء مهارات معينة، فهذا الاختلاف في المستوى لا يؤهل التلاميذ لتناول المعرفة أو أداء المهارة من نقطة بداية واحدة أو في نفس الوقت المحدد للجميع، بل إن هذا الاختلاف يدعو المعلم لتصميم أنشطة متدرجة ومختلفة المستويات، بحيث يمكن أن يبدأ كل تلميذ من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري، ويتدرج في الأنشطة وفق سرعته، ليصل في النهاية إلى مستوى متميز. ويمكن للمعلم أن يصمم ثلاثة مستويات من النشاط تتوافق مع المستوى الحقيقي لكل تلميذ، وتتاح الفرصة للتلاميذ لاختيار وممارسة الأنشطة المتدرجة تحت إشراف المعلم الذي ينبغي أن يعالج المواقف بمرونة في حالة تسكين تلميذ في نشاط أعلى أو أقل من مستواه الحقيقي.

وتتجاوز أدوار المعلم عملية تصميم الأنشطة وتسكين التلاميذ في النشاط المناسب، لتمتد إلى عملية متابعة ديناميكية لكل التلاميذ، وكلما كان النشاط متوافقاً مع ميول واستعدادات التلاميذ كلما كان دافعاً لتركيز التلاميذ ومحفزاً لهم على إكمال النشاط بالشكل المطلوب والانتقال إلى نشاط أعلى في المستوى.

أربع طرق لتصميم الأنشطة متدرجة المستوى

يتم تصميم الأنشطة متدرجة المستوى بناء على درجة التحدي التي يواجهها التلميذ، أو درجة تعقيد النشاط، أو في ضوء الموارد والمصادر المتوافرة، أو العمليات اللازمة لأداء النشاط . وفيما يلي شرح لتلك الطرق:

1 - تصميم أنشطة تختلف في درجة التحدي التي يواجهها التلميذ

ويستخدم تصنيف «بلوم» لبناء أنشطة تهدف إلى درجات مختلفة على درجات السلم المعرفي في هذا التصنيف. فمثلاً يخطط المعلم أنشطة في درس تغذية يطلب فيه من التلاميذ:

- **مجموعة (أ) تعرف**: تختار من مجموعة أطعمة، تعرض عليها، ثلاثة أصناف غنية بفيتامين C.
- **مجموعة (ب) تطبيق**: يطلب من مجموعة (ب) اختيار أفضل الأطعمة المعروضة عليها لطفل يعاني من الأنيميا.
- **مجموعة (جـ) تحليل واقتراح**: تحليل مكونات وجبة غذائية تعرض عليهم، وتحديد عيوبها وكيفية تلافي تلك العيوب.

2 - تصميم أنشطة متدرجة في مستوى التعقيد Complexity

وهي تتطلب اختلاف في مدى تقدم العمل المطلوب من المجموعات، وليس الاختلاف قاصراً على كم المطلوب عمله. مثال:

- **مجموعة (أ) أقل مستوى تعقيد**: إعداد مجلة حائط يعرضون فيها لزملائهم قضية مرتبطة بتلوث البيئة، ولتكن تلوث الهواء.
- **مجموعة (ب) مستوى أكثر تعقيداً**: إعداد مجلة حائط يعرضون فيها وجهات نظر متباينة حول تلوث الهواء.
- **مجموعة (جـ) أكثر تعقيداً**: إعداد مجلة حائط يعرضون فيها آراء مختلفة حول قضية تلوث الهواء ويبينون وجهة نظرهم في هذه القضية مؤيدين هذا الرأى بأسانيد علمية موثوق بها.

3 - تصميم أنشطة متدرجة المستوى وفقاً لما يتوافر من مصادر

نظراً لأن التلاميذ يختلفون في كم ما يعرفونه عن موضوع معين يريد المعلم أن يدرسه،فهو يطلب منهم مهام متدرجة بناء على هذه المعارف السابقة، فمثلاً:

- **مجموعة (أ) مرجع واحد**: يطلب منهم قراءة موضوع معين من الكتاب المدرسي.
- **مجموعة (ب) مجموعة مراجع**: يطلب منهم تجميع ما كتب عن هذا الموضوع في أكثر من كتاب
- **مجموعة (جـ) الكمبيوتر**: يطلب منهم عمل بحث على الإنترنت عما كتب عن هذا الموضوع.

4 - تصميم أنشطة متدرجة في العمليات المطلوب القيام بها

وعلى سبيل المثال: المطلوب من التلاميذ إجراء بحث للتوصل إلى المعايير الواجب مراعاتها عند شراء جهاز كمبيوتر.

- **مجموعة (أ) بحث قرائي**: تفحص كتيب المواصفات المرفق بعدد من أجهزة الكمبيوتر واستخلاص أهم المعايير التي يجب مراعاتها أو الاهتمام بها عند شراء جهاز كمبيوتر.
- **مجموعة (ب) بحث ميداني**: يقوم أعضاء المجموعة (ب) بعقد لقاءات مع عينة من الأفراد ممن اشتروا أجهزة كمبيوتر واستطلاع آرائهم حول ما يجب الاهتمام به عند شراء كمبيوتر وذلك في ضوء تجربتهم الشخصية.

ولا شك أن العمليات التي تقوم بها المجموعة الثانية أكثر تقدماً كأسلوب للبحث عن المعايير المطلوبة.

ولعلنا نتفق

أن استراتيجية تصميم أنشطة متدرجة للتلاميذ في ضوء خصائصهم وقدراتهم وميولهم هي من أنسب الاستراتيجيات لتحقيق هدف تنويع التدريس.

س

حاول مع زميل لك تصميم أنشطة متدرجة في ثلاث مستويات في إحدى المواد الدراسية التي تختارها.

ج

المادة: ....

نشاط المستوى الأول: ....

....

نشاط المستوى الثاني: ....

....

نشاط المستوى الثالث: ....

....

س

اقترح طرقاً أخرى يمكن الاستناد إليها في تصميم أنشطة متدرجة.

ج

الطرق التي يمكن الاستناد إليها في تصميم أنشطة متدرجة:

....

....

....

س

هناك ألعاب كثيرة تُلعب على مستويات مختلفة من الصعوبة، وهي نفس فكرة الأنشطة متدرجة المستوى. اذكر بعضها:

ج

بعض الألعاب التي تؤدي نفس فكرة الأنشطة متدرجة المستوى:

....

....

....

....

....

- **استراتيجية الأنشطة الثابتة Anchor Activities**

الأنشطة الثابتة Anchor Activities هي نوع من الأنشطة التعليمية / التعلمية التي يصممها المعلم في ضوء أهداف ومحتوى المنهج المقرر. ولكل نشاط من هذه الأنشطة أهداف واضحة ومحددة، ويراعي في تصميمها أن تتنوع في أنواعها ومستواها لتناسب احتياجات التلاميذ المختلفة. تتصف هذه الأنشطة بأنها تعتمد على إيجابية وفعالية التلميذ في تنفيذها.

تتصف الأنشطة الثابتة بأنها أنشطة مستمرة أي ليست نشاطاً يكمله التلميذ في بضع دقائق، لكنه يستكمله في حصص متتالية. ويمكن للتلميذ العمل في واحدة من هذه الأنشطة بمفرده، أو مع بعض الزملاء.

تقدم هذه الأنشطة أحياناً للتلاميذ المتفوقين الذين ينتهون بسرعة مما يكلفهم به المعلم من أعمال، فعندئذ ينشغل هؤلاء التلاميذ ببعض الأنشطة الثابتة، فيستفيدون من وقتهم، ويزيدون من تعلمهم وتحصيلهم في الموضوع المطروح للدراسة.كما يتفرغ المعلم للعمل مع التلاميذ الذين يحتاجون إلى مساعدة.

لماذا تستخدم الأنشطة الثابتة؟

من أهم مميزات استخدام هذه الاستراتيجية ما يلي:

أ- تساعد المعلم والتلاميذ على الإفادة من أوقات الفراغ التي تنتج بسبب اختلاف سرعة التلاميذ في أداء العمل المكلفين به في الفصل.

ب- تتيح هذه الأنشطة الفرصة للمعلم أن يتعامل مع الاختلافات بين التلاميذ، واحتياجاتهم التعليمية المتباينة.

جـ- توفر للتلاميذ أنشطة مستمرة مرتبطة بمحتوى الوحدة التدريسية وموضوعاتها.

د- تُمكن هذه الاستراتيجية المعلم أن يصمم أنشطة تعلمية تعتمد على التعلم الذاتي سواء على مستوى الفرد أو المجموعات الصغيرة، وعلى استخدام ودمج التكنولوجيا في التعليم والتعلم.

ما أنواع وأشكال هذه الأنشطة الثابتة؟

يمكن للمعلم تصميم عدد من الأنشطة الثابتة التي تيسر له عملية تنويع التدريس، ومنها على سبيل المثال:

- القراءة.
- إنجاز بعض الأنشطة في أحد مراكز التعلم.
- تخطيط وتنفيذ أحد المشروعات.
- إجراء بحث مكتبي أو معملي.
- أعمال فك وتركيب لأشكال مختلفة.
- الاستماع إلى مصادر مسجلة صوتيا.
- استخدام الكمبيوتر لأهداف محددة.

كيف تفيد الأنشطة الثابتة في تنويع التدريس؟

بداية نؤكد أنه من المهم أن يشرح المعلم لتلاميذه كيفية العمل في الأنشطة الثابتة بهدوء، ودون إزعاج للآخرين.

يمكن أن يكلف المعلم عدداً من التلاميذ بالعمل في بعض الأنشطة الثابتة، بينما يعمل باقي التلاميذ مع المعلم مباشرة.

أو قد يبدأ المعلم مع الفصل ككل ثم يقسم الفصل إلى نصفين، أحدهما يعمل في بعض الأنشطة الثابتة، بينما يكمل المعلم مع النصف الثاني لمزيد من الشرح والمناقشة في الموضوع المطروح.

وقد يبدأ بتقسيم التلاميذ في مجموعات يعملون في أنشطة ثابتة متنوعة، ثم يجمع الفصل ككل لاستكمال شرح وتقديم الموضوع الذي يدرسه.

هل يعطي التلاميذ درجات لعملهم في الأنشطة الثابتة؟

بلا شك، فيجب أن يشعر التلاميذ أن الأنشطة الثابتة هي جزء مهم من تعلمهم، وأنها تقدر من قبل المعلم . وكثيراً ما تعتمد الأنشطة الثابتة على تقييم التلاميذ لأعمالهم تقييماً ذاتيا.

- يتضمن النشاط الثابت أسلوباً ليتابع التلميذ تقدمه ويسجل ما أنجزه أولاً بأول. (مذكرات)
- يعقد التلاميذ اجتماعات ليناقشون فيما بينهم أداءهم وإنجازهم في النشاط الثابت.
- من خلال ملف إنجاز التلميذ (البورتفوليو) يحتفظ التلميذ بمؤشرات تدل على مدى إنجازه في هذا النشاط.
- متابعة عشوائية من المعلم بمعنى أن التلميذ لا يعرف متى ستتم ولا كيف.

ما رأيك

وبرر ما تقول:

....

....

....

....

من وجهة نظرك

ما فائدة الأنشطة الثابتة؟

أجب:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

س

من خلال عاصفة ذهنية مع زملائك ناقشوا فكرة الأنشطة الثابتة وأهميتها ومتى تستخدم.

ج

فكرة الأنشطة الثابتة:

....

....

....

أهمية الأنشطة الثابتة:

....

....

....

متى تستخدم الأنشطة الثابتة:

....

....

....

س

من خلال عاصفة ذهنية مع زملائك ناقشوا المشكلات التي قد تواجه المعلم عند تنفيذ استراتيجية الأنشطة الثابتة. وكيف يمكن التغلب على هذه المشكلات.

ج

المشكلات التي قد تواجه المعلم عند تنفيذ استراتيجية الأنشطة الثابتة:

....

....

....

كيفية التغلب على هذه المشكلات:

....

....

....

- **استراتيجية تعدد الإجابات الصحيحة Allowing for Multiple Right Answers**

تعمل هذه الاستراتيجية على طرح أسئلة، أو تحديد بعض المهام المفتوحة النهاية، والتي تهتم أساساً بحل المشكلات وممارسة مهارات التفكير الناقد، والتي تقود بدورها إلى توصل التلاميذ إلى إجابات مختلفة كلها صحيحة. واستخدام هذه الاستراتيجية يعطى الفرصة للتلاميذ لطرح وجهات نظر مختلفة وتقبل أكثر من حل ومناقشته مما يساعد على تكوين أساليب تفكير مرنة وعقلية منفتحة لدى التلاميذ . لذلك يكون على المعلم مهمة تحديد المهام، أو طرح المشكلات، أو تناول أسئلة تتيح للتلاميذ إعطاء إجابات صحيحة متعددة لكل منها وجاهتها.

ولا يتوقف الأمر على تقديم الإجابة أو حل المشكلة، بل يتعداه إلى إجراء مناقشات موضوعية مع التلاميذ يستمعون فيها إلى زملائهم، وكيف توصلوا للنتائج المُقدمة، ويناقشوهم في جوانب مختلفة مرتبطة بالحلول والنتائج المُقدمة، ومن خلال الأنشطة التي يمارسها التلاميذ للتوصل إلى النتائج، يمارسون مهارات التفكير المرتبطة بالتعامل مع المعرفة، وإجراء عمليات التحليل والاستنتاج والتصنيف والاستخلاص والاستنباط.

أذكـــــر

أمثلة لأسئلة أو مهام في المادة التي تقوم بتدريسها، ويمكن أن يتوصل التلاميذ من خلالها لإجابات متعددة وصحيحة.

الأمثلة

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

- **استراتيجية حل المشكلات Proplem Solving**

يُعد حل المشكلات نشاطا تعليميا مهما للتلاميذ، يعتمد على وجود مواقف تعليمية تمثل مشكلة حقيقية تواجه التلاميذ وتستثيرهم للقيام ببعض الإجراءات للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة، ولمقابلة الاختلاف في أنماط التعلم، وفي الذكاءات المتوفرة، والميول المختلفة، والخبرات التعليمية التي لدى التلاميذ، تتنوع المشكلات المطروحة للتلاميذ، لتتوافق طبيعة المشكلة مع خصائصهم وميولهم.

والخطوات التي يتبعها التلاميذ في استراتيجية حل المشكلات هي:

أ- توضيح المشكلة وبيان أبعادها.

ب- إعادة صياغة المشكلة في صورة قابلة للحل.

جـ- فرض مجموعة من الفروض.

د- اختبار صحة الفروض، ورفض غير المناسب.

هـ- تقييم الحلول واختيار الحل الأنسب.

ودور المعلم في هذه الاستراتيجية أن يساعد التلاميذ في تقديم حلول يختبرونها لاختيار أفضلها، وكلما كانت المشكلة تستثير اهتمام التلاميذ وتتوافق مع ميولهم وأنماط تعلمهم وذكاءاتهم والمعرفة المتوفرة لديهم والتي يمكن الإفادة منها، كلما كانت دافعية التلاميذ أعلى، وكلما كانت الحلول المُقدمة أكثر نضجاً.

س

ما المشكلات التي يمكن أن تتوقعها في حالة استخدام استراتيجية حل المشكلات؟

ج

المشكلات التي أن أتوقعها هي:

1 ....
....

2 ....
....

3 ....
....

- **استراتيجية دراسات الحالة Case Studies**

تعتمد هذه الاستراتيجية على إثارة موضوع أو مفهوم، أو عنصر متواجد بالفعل في البيئة الواقعية للتلاميذ، وتتم بين المعلم والتلاميذ مناقشة لتبرير وإبراز أهمية هذه الدراسة، وكلما اقتنع التلاميذ بأهمية ذلك، كلما زاد حماسهم لهذه الدراسة.

وفي دراسة الحالة يلجأ التلاميذ لعمليات جمع المعلومات، وتنظيمها، وتحليلها للوصول لبيان كاف يعبر عن طبيعة الموضوع، أو إيضاح للمفهوم، أو تحديد أبعاد المشكلة واقتراح حلول مناسبة. والمعلم في هذه الاستراتيجية محفز للتلاميذ للوصول إلى دراسة مكتملة تعتمد على معلومات صحيحة، وموجه لهم لكي يمارسوا عمليات التصنيف والتحليل بشكل موضوعي.

فإذا كان التلاميذ يدرسون مراحل نمو النباتات في مجال العلوم أو الزراعة، فيكلف المعلم كل تلميذ أو كل مجموعة من التلاميذ بدراسة متعمقة لنوع معين من أنواع النباتات، ويكتبون تقريراً عن هذه المراحل مصاحب بالرسوم والصور والتعليقات.

مثال آخر قد يكون موضوع الدراسة هو العادات الغذائية في الأسرة، وتطبيقاً على ذلك يكلف المعلم التلاميذ بدراسة متأنية للعادات الغذائية في أسرة كل منهم لمدة أسبوع، ويقدمون تقارير يستخلصون فيها أهم وأشهر العادات الغذائية في هذه الأسرة.

وبمناقشة الحالات المختلفة مع عدد من التلاميذ على مستوى الفصل كله يستخلصون معاً العادات الغذائية الشائعة في المجتمع، ثم يناقشون المفيد منها، وما يحتاج إلى تغيير لتحسين المستوى الغذائي في المجتمع.

ولكي ينوع المعلم في تدريسه بالفصل يمكن بعد تعرفه على خصائص تلاميذه، وتقسيمهم لمجموعات متوافقة في الميول أو الأنماط أو الذكاءات، أن يحدد موضوعات أو عناصر تتفق مع طبيعة كل مجموعة، على أن يتجول بين المجموعات لدعم إنجازات التلاميذ أو مساعدتهم على تجاوز المشكلات التي تعترضهم.

س

ما الموضوعات المناسبة التي تتطلب من تلاميذك دراسة حالة؟

ج

الموضوعات المناسبة التي تتطلب من التلاميذ دراسة حالة هي:

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....

- **استراتيجية فكر، زاوج، شارك Think, Pair, Share**

تُعد هذه الاستراتيجية إحدى الاستراتيجيات التي تؤيد تنويع التدريس والتعلم النشط في آن واحد وتعتمد على استثارة التلاميذ كي يفكروا كل على حدة، ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير التلاميذ، وإعطائهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة.

ففي الخطوة الأولى يفكر كل تلميذ بمفرده ويحاول الوصول إلى رأي أو حل أو إضافة للموضوع المطروح من قبل المعلم، ثم يكتب كل تلميذ إجابته بشكل منظم معتمداً على التسلسل المنطقي للإجابة، واكتمال جميع العناصر المطلوبة.

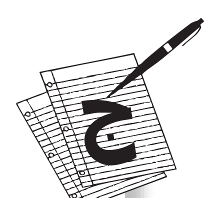
وفي الخطوة الثانية يقسم المعلم التلاميذ إلى ثنائيات قد يختارهم المعلم أو يترك الحرية لكل تلميذ لكي يختار زميله. يدور الحوار بين كل زميلين حول إجابة كل منهما ويتبادلان الأسئلة والاستفسارات حول ما جاء فيها، وخلال الوقت الذي يحدده المعلم يصل كل زميلين إلى تصور مشترك يجمع رأيهما معاً.

أما الخطوة الثالثة فهي أن يعرض أحد الزميلين ما توصلا إليه من آراء وأفكار على الفصل كله . وتدور مناقشة جماعية تتخللها الأسئلة والإجابات من جميع الأطراف، وإبراز نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف.

وهذه الاستراتيجية تدعم الحوار بين أطراف بينهم اختلافات في الميول والاتجاهات، وفي المعلومات السابقة عن الموضوع، فيتعودوا المشاركة، وتقبل الرأي الآخر، والتعبير عن الرأي والدفاع عنه بموضوعية ودون تعصب.

ماذا يفعل المعلم

عند استخدامه استراتيجية «فكر، زاوج، شارك) عندما يجد أحد التلاميذ يحاول فرض رأيه على زميله بدون أساس علمي أو منطقي؟



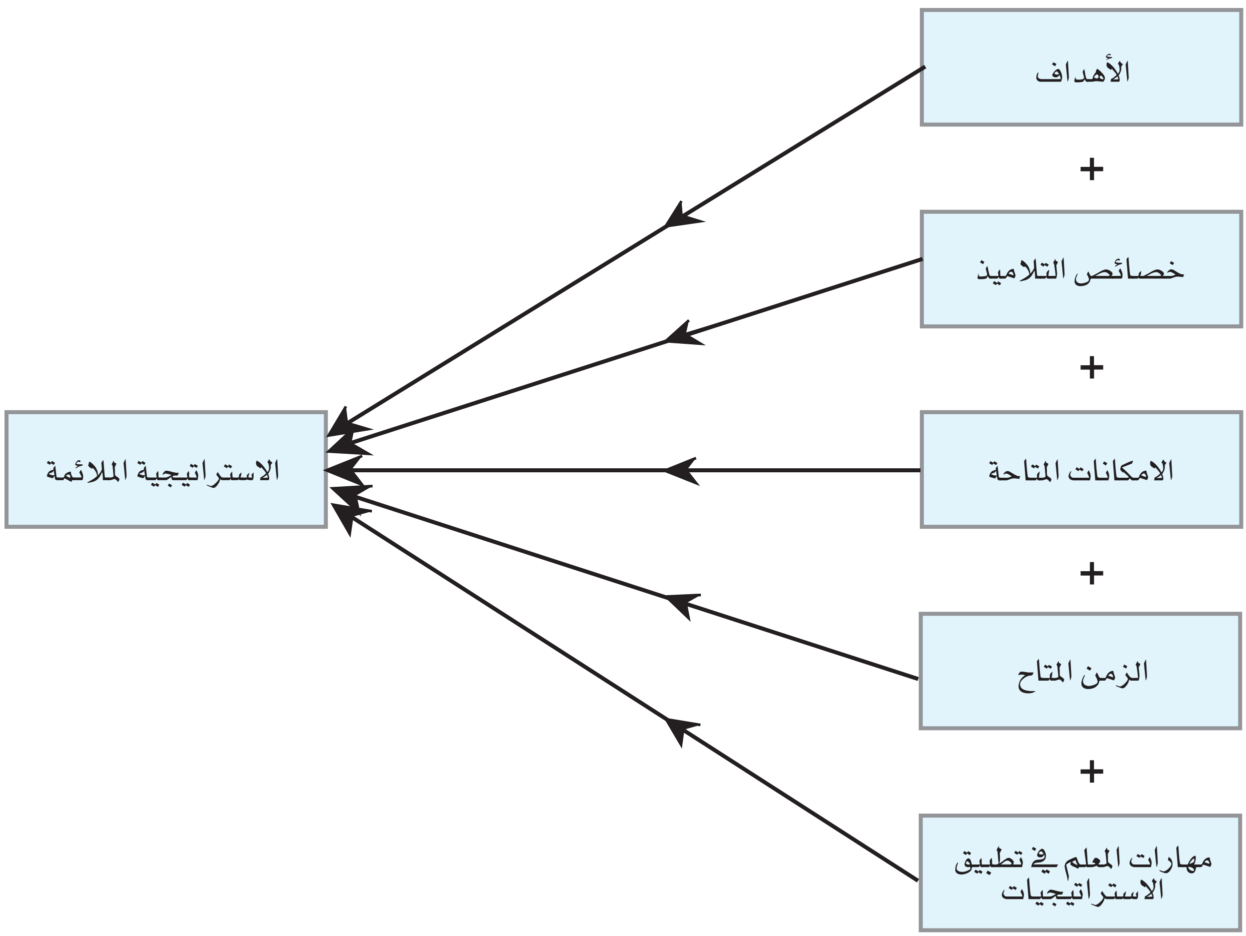
....

....

....

كيف يختار المعلم الاستراتيجية الأفضل؟

تخضع عملية اختيار الاستراتيجية في ضوء تنويع التدريس لمجموعة من الضوابط العلمية التي تعكس فكر وخبرة المعلم، علاوة على مدى معرفته بخصائص تلاميذه وطبيعة الاختلاف المتواجد بينهم، كذلك وضوح الأهداف التعليمية، ورصد الإمكانات المتاحة، وتحديد الزمن المناسب، بالإضافة لما يتقنه المعلم من مهارات عند تطبيق الاستراتيجيات المختلفة، والشكل التالي يوضح كيفية اختيار الاستراتيجية الملائمة لنظرية تنويع التدريس.



شكل (14) العوامل التي تتدخل في اختيار الاستراتيجية الملائمة لتنويع التدريس

ويمكن للمعلم الماهر أن يستخدم أكثر من استراتيجية لمقابلة طبيعة الاختلافات بين مجموعات التلاميذ.

مهارات مهمة لتطبيق استراتيجيات تنويع التدريس

توجد مجموعة من المهارات اللازمة للمعلم الذي يلجأ لتنويع تدريسه، والتي يمكن أن يتدرب عليها ويتقنها؛ ليتمكن من الحصول على نتائج جيدة في عمليات التدريس التي يقوم بها، ومن أهمها المهارات الآتية:

- مهارة استخدام مستويات مختلفة من الصعوبة والتعقيد في الأنشطة ومواقف التعلم والتي تقابل المستويات المختلفة لدى التلاميذ.
- مهارة التخيل، والمرتبطة بتصميم الأنشطة والمواقف التعليمية المختلفة، وتخيل رد فعل التلاميذ تجاهها وتفاعلهم معها قبل البدء فيها، وبعد الانتهاء منها؛ لتعديل مسارات تحسين عملية التعلم.
- مهارة التأمل المرتبطة بجميع مراحل عملية التعليم، وما يحدث في الفصل، واكتشاف أعماق التلاميذ، وملاحظة سلوكهم والتي يمكن أن تسفر عن اكتشاف قدرات جديدة للتلاميذ.
- سعة الإطلاع في جوانب المعرفة المختلفة المرتبطة بالموضوعات المطروحة للتلاميذ، فالمعلم ينبغي أن يميز في معرفته بالنسبة لتلاميذه، خاصة في عصر التكنولوجيا التي تتيح سهولة الحصول على المعرفة بالنسبة للتلاميذ، أو من مصادر أخرى مختلفة.
- مهارة ترشيد الوقت وتوظيفه توظيفاً أمثل، وعدم إهدار الوقت فيما لا يجدي بالنسبة للتلاميذ، أو إضاعة الوقت في انتقال التلاميذ من مكان إلى مكان، فتنظيم المكان بشكل مناسب لتحرك التلاميذ يوفر وقتاً يمكن الإفادة منه.
- مهارة التعزيز، وتشجيع التلاميذ على التنافس مع أنفسهم بشكل يستثير كل تلميذ لأن يعطي أفضل ما يمكن، والرغبة في التميز المستمر.
- مهارة تنظيم أعمال التلاميذ، وحفظها في الملفات أو في أماكن للحفظ، لإنتاج سجلات تعبر عن أنشطة التلاميذ التي تمثل إنتاجهم ومستوى نموهم، وتعبر عن ميولهم وقدراتهم، ويمكن أن تفيد المعلم أو زملاءه في التعرف على مستوى كل تلميذ.
- مهارة تعليم التلاميذ الإتقان والجودة في كل إنجازاتهم وإتاحة الفرصة لهم لمعرفة كيفية الوصول للتميز، من خلال الإرشادات الواضحة التي تطالب كل تلميذ بتكملة الخطوات أو الأنشطة المطلوبة منه، وعدم الانتقال من مرحلة إلى مرحلة إلا بعد أن يتقن كل خطوة.
- مهارة متابعة مجموعات مختلفة أو أفراد مختلفين يمارسون أنشطة ومواقف تعلم مختلفة، فمثلاً عندما يكون في مناقشة مع أحد المجموعات، يمكن له متابعة المجموعات الأخرى بالنظر إليهم، وسهولة انتقاله بين التلاميذ في الفصل، أو ملاحظة الأخطاء الشائعة بين التلاميذ، ثم لفت نظر جميع التلاميذ لتلاشي وتدارك الأخطاء.

- مهارة استخدام المعايير الفردية والمعايير الجماعية بمرونة وسلاسة؛ فالفصل المتنوع يتضمن أنشطة فردية وأنشطة جماعية، وعملية تصميم الأنشطة الفردية والأنشطة الجماعية، ومتابعة تطبيقها يحتاج لفهم المعلم وعدم الخلط في التقدير بينهما.
- مهارات تحليل أعمال المجموعات من التلاميذ، وملاحظة سلوكياتهم في المواقف التعليمية، والاهتمام بكل التفاصيل الحادثة أثناء التعلم، ومحاولة تفسيرها إنما يمثل عوامل إيجابية للمعلم كي يعرف الأسباب، ويوجد المسارات ويحل المشكلات التي تطرأ، ويحقق خصوصية متفردة للتلاميذ سواء كانوا فرادي أو في مجموعات.

أحذر ... مطلبات وأخطاء

- عند مطالبة التلاميذ أن يختاروا أحد الأنشطة أو المهام المطروحة للإنجاز، يمكن أن يختار بعض التلاميذ أنشطة أو مهام لا تتفق بالفعل مع أنماط تعلمهم أو ميولهم الحقيقية أو ذكاءاتهم، لمجرد أنهم يرغبون أن يعملوا مع الأصدقاء من الزملاء؛ على المعلم أن يكون مرناً عند اكتشاف الصعوبات التي تواجههم، ومن خلال المناقشة والإقناع يمكن إجراء تحريك بين التلاميذ لينطلق كل التلاميذ نحو التميز.
- نجاح تطبيق إحدى الاستراتيجيات وفقاً لأنماط وذكاءات وميول التلاميذ في إحدى المواد الدراسية، ليس شرطاً لنجاح استخدامها في مادة دراسية أخرى، حيث تلعب طبيعة المادة دوراً مهماً في تحديد الاستراتيجية المناسبة، بالإضافة إلى العوامل الأخرى من الأهداف وخصائص التلاميذ والإمكانات والزمن المتاح.
- التكدس وصعوبة تحرك كل من المعلم والتلاميذ، ربما يؤدي إلى ضعف المتابعة بين المعلم والتلاميذ؛ فتنسيق المكان بشكل يساعد على سهولة تحركات المعلم والتلاميذ، يوفر الوقت ويدعم المتابعة، ويمكن أن يحول دون حدوث أخطاء في أداء التلاميذ.
- قلة البدائل أمام التلاميذ يمثل عائقاً في تنويع التدريس، وزيادة عدد البدائل يعطي الفرصة للتلاميذ لحرية الاختيار، والاستمتاع بممارسة النشاط، ويكون دافعاً للإتقان، مما يزيد من حماس التلاميذ لتقديم أفضل ما يمكنهم.
- عدم اختبار الأجهزة، والتأكد من صلاحية مصادر التعلم وتوفرها لكل المجموعات، كفيل بأن يصرف التلاميذ عن الإنجاز، والعبرة ليست بتوفير الأجهزة فقط أو مصادر التعلم الباهظة الثمن، بل ملاءمة الأنشطة والمهام وديناميكية التلاميذهي التي تعتبر المحرك الأول لتحقيق تعلم متميز يعتمد على التنويع.

السماح لبعض التلاميذ بالتدرج من نشاط إلى آخر دون أن يصلوا لمستوى الجودة والإتقان لا يؤهل التلاميذ لتعلم متميز، فالحرص على أن يصل كل تلميذ للجودة هو الخطوة الأساسية لتحقيق تعلم متميز لكل تلميذ.

- إحساس التلاميذ بسهولة الأنشطة لحد كبير، أو شدة صعوبتها، يؤدي إلى صرف التلاميذ عن الممارسة الجادة، حتى وإن كانت تلك الأنشطة تتفق مع أنماطهم وذكاءاتهم وميولهم.

- إعطاء اهتمام بالغ لإحدى المجموعات أو أحد التلاميذ يمكن أن يدفع التلاميذ لمتابعة هذه المجموعة مما يشير إلى انصراف التلاميذ عن إنجاز مهامهم، أو محاولة تقليد هذه المجموعة، فالمعلم الذي ينوع تدريسه يعطي كل المجموعات وكل التلاميذ نفس الدرجة من الاهتمام.

- ضعف الحرص على الاحتفاظ بنتائج التلاميذ يؤثر بالسلب على إمكانية متابعة المعلم للتلاميذ، ويمكن أن يعطي إحساساً للتلاميذ بقلة جدوى ما يقومون به. إن توفير ملفات للتلاميذ (بورتفوليو) أو أماكن لحفظ نتائج المشروعات أو محصلة الأنشطة، له عائد على قرارات المعلم، ودعم ثقة التلميذ في جدوى ما يتعلمه.

الفصل الخامس

ما العلاقة بين تنويع التدريس والتعلم النشط

أولاً : نبذة عن التعلم النشط

- المفهوم.
- الفلسفة.
- مكونات العملية التعليمية في التعلم النشط.
- المميزات.

ثانياً : علاقة التعلم النشط بتنويع التدريس

- الأهداف.
- المحتوى.
- الطريقة.
- أساليب التقييم.
- بيئة التعلم.

الخلاصة .

الفصـل الخامس

ما العلاقة بين تنويع التدريس والتعلم النشط

يركز هذا الدليل على نظرية حديثة نسبياً في مجال التعليم والتعلم، وهي حتمية تنويع طرق وأساليب التدريس في الفصل بهدف مساعدة كل التلاميذ؛ على اختلاف مستوياتهم في التحصيل واختلاف أنماط تعلمهم وذكاءاتهم وغيرها من الاختلافات التي سبق تناولها في الفصول السابقة من هذا الدليل، ليحقق كل منهم أقصى درجات التفوق والتميز في ضوء إمكاناته وقدراته.

فلماذا نتحدث في هذا الفصل عن التعلم النشط؟ وما العلاقة بين تنويع التدريس والتعلم النشط؟ بداية نود أن نلفت الانتباه إلى أن كل من تنويع التدريس والتعلم النشط يهتم بديناميكية العملية التعليمية/التعلمية، ويؤكد على أن المحور الأساسي فيها هو المتعلم (التلميذ)، وبشيء من التأمل سوف نستنتج أن التعلم النشط هو مطلب أساسي لتنويع التدريس، كما أن تنويع التدريس هو الوسيلة الأساسية التي تمكن المعلم والتلاميذ من تحقيق التعلم النشط في الفصل.

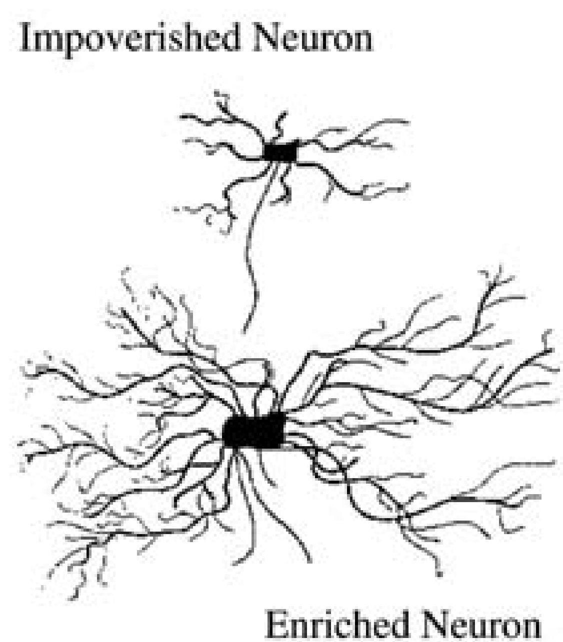
وسوف يتناول هذا الفصل من الدليل مفهوم التعلم النشط وفلسفته وأسسه ومميزاته، والعلاقة التبادلية بين التعلم النشط وتنويع التدريس، وسوف نوضح كيف يساعد التعلم النشط المعلم في القيام بأدواره في تنويع التدريس، سواء في تنوع سرعة التعلم، أو المحتوى، أو طرق التقييم، أو بيئة التعلم، أو العمليات، أو المستويات، وقد سبق شرح هذه العناصر في الفصل الثالث من هذا الدليل.

أولاً: نبذة عن التعلم النشط

• المفهوم

هو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه؛ حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، وهو تعلم قائم على الأنشطة التعليمية المختلفة التي يمارسها المتعلم وينتج عنها السلوكيات المستهدفة التي تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي/التعلمي.

لا يركز التعلم النشط على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني. ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الطريقة والأسلوب اللذين يتوصل بهما التلميذ إلى هذه المعلومات، والمهارات والقيم التي يكتسبها أثناء العملية التعليمية.



شكل (15) خلية عصبية خاملة وأخرى نشطة.

كما يجدر الإشارة إلى أن محور التعلم النشط هو سلوك المتعلم، وليس سلوك المعلم، وينظر فيه إلى التعلم على أنه مجموعة عمليات تحدث داخل المتعلم وبناء على رغبته الذاتية. ويتم تنشيط هذه العمليات عن طريق المثيرات والحوافز التي تتوفر في البيئة المحيطة بالمتعلم. والتعلم النشط يبدأ في مخ الإنسان عندما يتطلب الموقف التعليمي تشغيل خلايا المخ عن طريق عمليات تفكير يتم خلالها نشاط غير عادي للخلايا العصبية في المخ، فتزداد عدد الخلايا المشاركة في عملية التفكير، وتتزايد وتتنوع الاتصالات فيما بينها، وينعكس ذلك على السلوك الخارجي للمتعلم، فنراه أكثر إيجابية، ومتفاعلاً، ومشاركاً يبادر بالرأي والأفكار ومتحمساً ويقظاً وسريع الاستجابة وسريع الفهم ومستمتعاً بالتعلم، وسعيداً بما يحقق من إنجازات، وكلما زاد نشاط خلايا المخ وتشعبها - كما يوضح شكل (15) - يزداد حماس المتعلم للتعلم، وتزيد قدرته على التفكير.

بعد تناول مفهوم التعلم النشط

ضع تساؤلاتك عن جوانب ترى عدم وضوحها عن التعلم النشط.

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

• الفلسفة

يستمد التعلم النشط أساليبه واستراتيجياته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، فالتعلم النشط يُعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم. وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية. ويؤكد التعلم النشط على أن التعلم لابد أن:

- يرتبط بحياة التلميذ، وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته. وتجدر الإشارة إلى أن التلميذ في مراحل دراسته المختلفة يحتاج إلى جملة من الممارسات التي يجب أن يتعلمها ويمارسها ومنها: تحمل المسئولية، والمشاركة في الأعمال الجماعية، والمشاركة في المشروعات الخيرية، والقدرة على التخطيط السليم، وتنظيم الوقت وإدارته، ومشاركة الآخرين في مشاعرهم والتضحية من أجلهم، وتنمية مهارات الوعي بالذات وضبط المشاعر، وتنمية مهارات الاتصال والتفاعل مع الآخرين، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات، وتقدير قيم الحرية والمساواة والعدل واحترام حقوق الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرار، والمحافظة على البيئة.

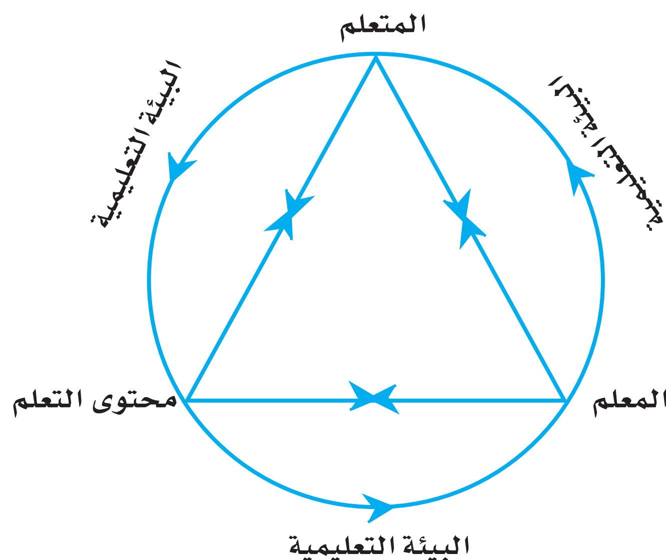
- يحدث في جميع الأماكن التي يعيش فيها التلميذ سواء كانت في البيت حيث أفراد أسرته الصغيرة، أو في المدرسة حيث الأقران والمعلمون والإداريون وإدارة المدرسة والهيئات المعاونة، أو في الحي حيث العائلة الكبيرة والجيران والأصدقاء، أو في المؤسسات الاجتماعية كالمسجد والكنيسة والنادي والمستشفيات والجمعيات الأهلية ...... وغيرها، أو في البيئة الطبيعية من شوارع وميادين وحدائق ومعالم سياحية وأثرية ... وغيرها.



- ينطلق من خلال تفاعل التلميذ مع كل ما يحيط به في بيئته من أحداث اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية. فالإنسان في هذا العصر - من خلال وسائل الاتصال المتنوعة - أصبح متفاعلاً مع الأحداث المتسارعة والمتدفقة في كافة مناحي الحياة، ولم يعد بمقدور إنسان القرن الحادي والعشرين أن يحيا بمعزل عن هذا الإيقاع السريع للحياة.

• مكونات العملية التعليمية في التعلم النشط

يعتمد التعلم النشط على التفاعل الإيجابي بين جميع مكونات العملية التعليمية، الموضحة في الشكل التالي:



شكل (16) مكونات العملية التعليمية

وكما يتضح من هذا الشكل أن التعلم النشط يعطي أوزاناً متساوية لكل من المعلم والمتعلم والمحتوى، وهذا يختلف عن التعلم التقليدي الذي يكون فيه المعلم هو الأساس.

كما يتضح أيضاً أهمية البيئة التي يحدث فيها التعلم حيث تحيط بكل مكونات العملية التعليمية. وسوف نتناول فيما يلي كل مكون من هذه المكونات:

(أ) المتعلم:

يتسم المتعلم في التعلم النشط بالإيجابية والحيوية، فهو محور للعملية التعليمية برمتها. حيث يشارك في نظام العمل وفي وضع قواعده داخل حجرة الدراسة أو خارجها، ويشارك في تحديد الأهداف التعليمية لما سيدرسه ويتعلمه، ويتعلم حسب سرعته الذاتية، ومن هذا المنطلق يمكن تحديد دوره فيما يلي:



- يشارك في الموقف التعليمي النشط بإيجابية سواء في مراحل تخطيطه أو تنفيذه أو تقييمه.
- يشارك في الموقف التعليمي بحرية وإيجابية ووعي، ويتسم باليقظة، والإحساس بالمسئولية، والقدرة على اتخاذ القرار والتخطيط. ونجده معتزاً بنفسه، ومتمسكاً بقيم مجتمعه وتقاليده، ويتقبل آراء الآخرين.
- يبادر بطرح أفكاره وأسئلته في الموقف التعليمي.
- يسعى إلى البحث والاستكشاف والاستقصاء وجمع المعلومات وتحليلها وإعادة قراءتها، والملاحظة والمقارنة والتحليل والنقد.

س

قارن بين دور المتعلم في التعلم النشط ودوره في التعلم التقليدي.

ج

دور المتعلم في التعلم التقليدي



1 - ....
2 - ....
3 - ....
4 - ....
5 - ....

دور المتعلم في التعلم النشط



1 - ....
2 - ....
3 - ....
4 - ....
5 - ....

(ب) المعلم:



يقوم المعلم في التعلم النشط بأدوار تختلف عن أدواره التقليدية؛ فهو مخطط ومرشد وميسر وموجه لعمليات التعلم، وليس ملقناً للمعلومات، وهو ليس المصدر الوحيد للمعرفة. فهو يسعى إلى التواصل في جميع الاتجاهات بينه وبين التلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض، ويسمح لهم بالإدارة الذاتية، ويساعدهم على فهم ذواتهم واكتشاف نواحي القوة والضعف لديهم.

ومن هنا نرى أن التعلم النشط يتطلب من المعلم أن:

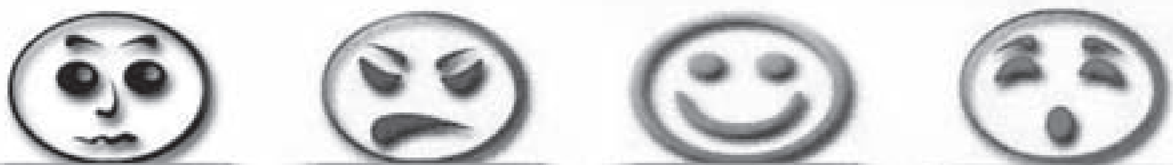
- يستخدم العديد من الأنشطة التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات التلاميذ؛ بما يحقق تنوعاً في التكليفات والمهام التي يكلف بها التلاميذ بحيث تعطي لكل تلميذ حسب إمكاناته وقدراته مما يؤدي في النهاية إلى وجود بيئة نشطة.
- يشخص نواحي القوة والضعف في تلاميذه، ويحدد أنماط تعلمهم،وأنواع ذكاءاتهم، وذلك لكي يوفر لهم الفرص لتنمية قدراتهم وللتغلب على الصعوبات التي تواجههم في أثناء العملية التعليمية، وبذلك ييسر لهم النجاح بدرجة أفضل في المجالات التي هم أكفاء وبارعون فيها.
- ينوع في الاستراتيجيات وطرق التدريس التي يستخدمها داخل الفصل؛ بحيث تعتمد هذه الطرق على التعلم النشط بدلاً من استخدام طريقة المحاضرة لكل التلاميذ، حتى يضمن تعلم كل تلميذ وفقاً لأنماط تعلمه وذكاءاته.



- يوجه تلاميذه ويرشدهم ويساعدهم أثناء العملية التعليمية لتحقيق أهداف التعلم بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يعلم تلاميذه كيف يفكرون وليس فيما يفكرون. فالتلميذ هنا مكتشف ومجرب وفعال في العملية التعليمية.
- يربط ما يدرسه لتلاميذه بما يوجد في مجتمعهم، أي توظيف ما يتعلمه التلاميذ من معلومات واتجاهات ومهارات في حياتهم الاجتماعية؛ ومن ثم تصبح المدرسة نموذجاً مصغراً لممارسات المجتمع الحديث الذي يتسم بالفاعلية والحيوية والتنوع والتطلع للأفضل .
- يعمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم، وذلك باتباع أساليب: المشاركة وتحمل المسئولية، واتخاذ القرار، والتعزيز المستمر، والعمل التعاوني، وحل المشكلات، وتشجيع الأفكار الجديدة الإبداعية.

س

أمامك وصفا لأربعة معلمين ... اكتب تعليقا على كل منهم يوضح رأيك. من تفضل ولماذا؟



المعلم الأول	المعلم الثاني	المعلم الثالث	المعلم الرابع
- لا ينقطع عن الشرح. - يعامل التلاميذ كأبنائه. - السبورة هي المحور الأساسي لأدائه التدريسي.	- ينوع في استراتيجيات تدريسه - يتيح لتلاميذه المشاركة في العملية التعليمية - يتعرف أنماط تعلم تلاميذه وأنواع ذكاءاتهم.	- يوجه تلاميذه ويرشدهم. - المحتوى هو المحور الأساسي لتدريسه. - يعتبر مادته الدراسية أهم من المواد الأخرى.	- يكلف كل التلاميذ بمهام واحدة دون مراعاة القدرات. - يهتم بالمتفوقين من التلاميذ أكثر من غيرهم. - يهتم بإعداد البيئة التعليمية.

ج

التعليق:

المعلم الأول: ....

المعلم الثاني: ....

المعلم الثالث: ....

المعلم الرابع: ....

أفضل المعلم:

الأول ☐ الثاني ☐ الثالث ☐ الرابع ☐

سبب تفضيلي للمعلم المختار:

....

....

(ج) بيئة التعلم النشط:



بيئة التعلم النشط بيئة ثرية تتنوع بها مصادر التعلم، ويملؤها جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم .ويعد تكيف التلميذ مع بيئة الفصل الدراسي وتوافقه مع زملائه ومعلميه مقوما أساسيا في جذب التلميذ إلى المدرسة، وفي نجاح العملية التعليمية ليسودها جو من الحرية والاستقلالية، وفي ذات الوقت تستحث عقول التلاميذ وتحفزهم على التفكير والتأمل والعمل الجماعي والتعاوني. وعلى المعلم أن يتعامل مع جميع التلاميذ على حد سواء على الرغم من تباينهم في القدرات، والمستويات والمظهر الاجتماعي والشخصي حتى ينجح في تطوير بعض جوانب الشخصية للتلميذ بشكل يساعده في حياته المستقبلية.

وتعتمد بيئة التعلم النشط في مكوناتها على الأركان التعليمية أو مراكز التعلم التي يقصدها التلاميذ بهدف التعلم أو ممارسة نشاط أو هواية أو للتدريب على مهارة معينة. ويتضمن كل ركن مجموعة من المواد التعليمية، والوسائل السمعية والبصرية التي تسهم في تحقيق الأهداف التعلمية المرغوبة.

ناقش

مع زملائك الأساليب التي يمكنكم بها إشاعة جو من الطمأنينة والود بين التلاميذ في الفصل الدراسي. وأثر ذلك على جذب التلميذ للتعلم.

أجب:

- **الأساليب التي يمكن بها إشاعة جو من الطمأنينة والود بين التلاميذ في الفصل الدراسي:**

....

....

....

- **أثر ذلك على جذب التلاميذ للتعلم:**

....

....

كيف ينظم المعلم الصف الدراسي ويديره بما يحقق التعلم النشط؟



تنظيم الفصل وإدارته يعني توزيع المهام على التلاميذ وبخاصة في الأنشطة المختلفة، مثل الرحلات، حيث يمكن أن يحدد لكل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ مهمة ما، مثل: الدعاية، الاتصال بالجهات المختلفة، تحديد وسائل النقل، جمع الاشتراكات، إعداد برنامج الرحلة، شراء الأغذية، الأنشطة الترفيهية، الحسابات، تقييم الرحلة، كتابة تقرير عن الرحلة.

ويأخذ التنظيم والإدارة داخل الفصل أشكالا مختلفة، ومنها:

(أ) تنظيم الوقت:

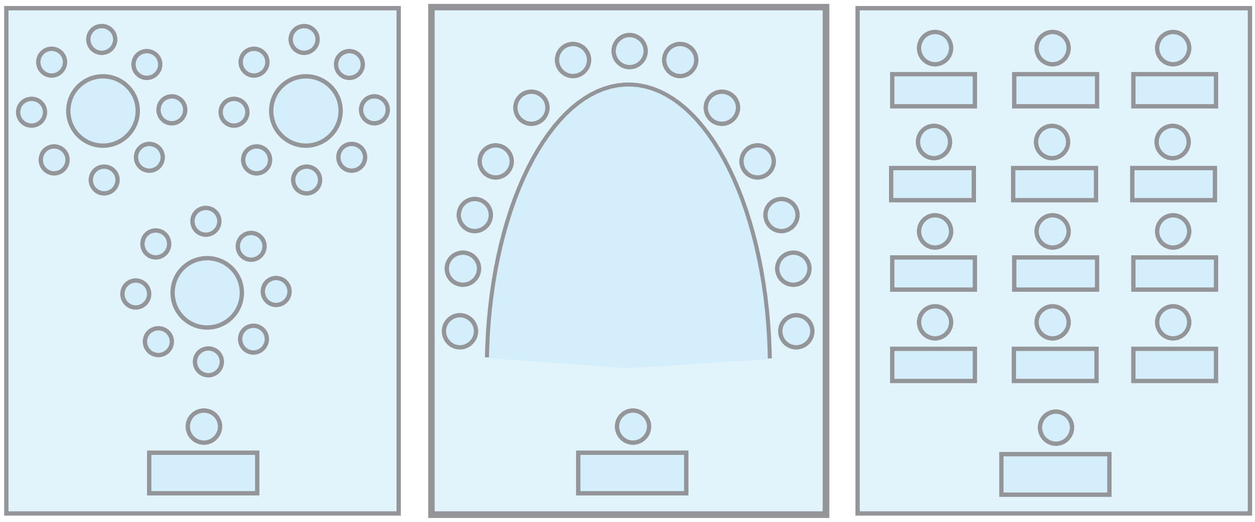
توجد صلة وثيقة بين الوقت والتعلم، وقد يكون الوقت أو الزمن حصة واحدة أو يوما دراسيا كاملا أو فصلا دراسيا أو عاما كاملاً. وقد ربط الباحثون في دراساتهم بين فعالية التعلم، وكفاية الوقت، وينبغي أن يقوم المعلم بتحديد الوقت اللازم للأنشطة المختلفة على مدار اليوم أو الأسبوع، مراعياً في ذلك الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

وفي التعلم النشط يعمل المعلم على توزيع زمن كل حصة على مراحل عملية التدريس، وذلك لضمان استمرار النشاط بين التلاميذ.

ويحتاج استخدام الوقت إلى معرفة ما يحدث فعلاً داخل المدرسة، أو معرفة كيف يستغل الوقت في الفصل أو في المعمل أو قاعات الأنشطة؟ ويشمل ذلك طول اليوم الدراسي، الوقت المخصص للأنشطة، زمن الحصة ...... إلخ.

(ب) تنظيم جلسة التلاميذ داخل حجرة الدراسة:

يتوقف هذا التنظيم على اعتبارات عديدة يضعها المعلم في اعتباره عند تطبيق التعلم النشط، منها: نوع التعليم المطبق، هل هو جمعي أم فردي؟ أم يتم في مجموعات عمل تعاوني، والشكل التالي يوضح تنظيمات مختلفة لحجرة الدراسة.



شكل (17) تنظيمات مختلفة لحجرة الدراسة

(ج) تنظيم تعلم التلاميذ:

تتكون العملية التعليمية من مدخلات يأتي المتعلم على رأسها، والذي يعتبر نقطة البدء، حيث يأتي كل تلميذ إلى المدرسة وله خبراته الخاصة واهتماماته واستعداداته. ويؤثر هذا على قدرة كل تلميذ على الاستفادة مما يقدم في المدرسة.

ويأتي على رأس مهام إدارة المدرسة والمعلم في الفصل تنظيم التلاميذ بطريقة مناسبة تؤدي إلى حدوث تعلم نشط، ويتم ذلك من خلال توزيع المتعلمين والوقت والمكان وتنظيمها جميعا لتحقيق أقصى استفادة. ويتضمن ذلك توزيع التلاميذ في مجموعات بطرق متنوعة تهدف إلى التعلم، إما من خلال مجموعات متجانسة، وإما عن طريق تشكيل مجموعات مختلطة، أو للتعلم الفردي باستخدام الحاسب الآلي مثلاً. ويمكن للإدارة بالاشتراك مع هيئة التدريس وضع برنامج لاستخدام إمكانات المدرسة والموارد الأخرى المتاحة لتعظيم الإفادة منها.



(د) توفير فرص متكافئة لجميع التلاميذ:

ويقصد بذلك المساواة بين جميع التلاميذ، وعدم التفرقة بينهم بسبب النوع، أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي، أو القدرات العقلية أو الجسمية، ويعني هذا وجود سياسة معلنة لجميع العاملين بالمدرسة.

2 - الاتصال والتفاعل داخل الفصل



ذكرنا أن المعلم في التعلم النشط هو ميسر ومدير للعملية التعليمية، وللقيام بهذه الوظيفة يتفاعل مع تلاميذه ويحدث بينهم تأثيرات متبادلة.

وعند تفاعل التلميذ مع المعلم يحدث نوعان من التفاعل هما، التفاعل اللفظي Verbal الذي يستخدم في الحديث، والتشجيع والتوبيخ، وغير ذلك. أما التفاعل الثاني فهو التفاعل غير اللفظي Non Verbal الذي يتم بين المعلم وتلاميذه في المواقف المختلفة، وهو تفاعل لا يستخدم فيه الكلام. ويعبر عنه بلغة الجسم body language، مثل: إيماءات الوجه،والإشارة بالأيدي وغيرها.

وهذا يتطلب أن يكون المعلم على وعي أن تلاميذه يلاحظونه، وأن ما يصدر عنه من تعبيرات غير لفظية هي أداة اتصال بالتلاميذ تترك لديهم انطباعات تؤثر على علاقاتهم به وعلى تعلمهم أيضاً.

- **المميزات**

توصلنا معا في هذا الفصل إلى أن التعلم النشط يعتمد على الأنشطة التي يمارسها المتعلم، وتجعل منه مشاركا إيجابيا في الموقف التعليمي. وللتعلم النشط العديد من المميزات التي يرتبط بعضها بجوانب التحصيل الدراسي، وبعضها الآخر يرتبط بالعلاقات الإنسانية بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض.



ويمكن القول أن تطبيق أسلوب التعلم النشط يحقق الأهداف التالية:

أ- يزيد من تفاعل التلاميذ في العملية التعليمية ويجعل التعلم متعة.

ب- يحفز التلاميذ على زيادة تحصيلهم الدراسي.

جـ- ينمي ثقة التلاميذ بأنفسهم وقدرتهم على التعبير عن آرائهم.

د- ينمي قدرة التلاميذ على التفكير والبحث.

هـ- ينمي العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ بعضهم البعض وبين المعلم.

و- ينمي الرغبة لدى التلاميذ في التعلم حتى الإتقان.

ز- يعزز التنافس الإيجابي بين التلاميذ.

ح- يعزز روح المسئولية والمبادرة لدى التلاميذ.

ط- يُعود التلاميذ على إتباع قواعد العمل.

ثانياً: علاقة التعلم النشط بتنويع التدريس

يتفق كل من التعلم النشط وتنويع التدريس على بعض السمات المشتركة التي تؤكد العلاقة الإيجابية والحيوية بينهما، وتتضح تلك العلاقة من خلال مكونات العملية التعليمية التالية:

- **الأهداف**

تقوم العملية التعليمية/التعلمية في التعلم النشط على إيجابية وفاعلية التلميذ، وكذلك عند تبنى نظرية تنويع التدريس، يحرص المعلم على مشاركة تلاميذه في جميع مراحل العملية التعليمية بدءاً من تحديد أهداف الموقف التعليمي، مروراً بجمع المواد التعليمية التي تعتمد على حواس (السمع، البصر، اللمس، الشم، التذوق)، ومن خلال فعالية مشاركتهم في أحداث الموقف التعليمي، ونهاية بمشاركتهم في تقييم أعمالهم وأنشطتهم التعليمية من خلال ملف الإنجاز (البورتفوليو).

كما يهدف التعلم النشط إلى مراعاة أنماط التلاميذ، نجد أن تنويع التدريس يتطلب أن تتاح أنشطة تعليمية متنوعة تتناسب مع كل نمط من أنماط تعلم التلاميذ؛ بحيث تشبع ميولهم واتجاهاتهم المختلفة. ويتطلب ذلك أن تتاح للتلاميذ فرص للتفاعل مع الأركان التعليمية المتنوعة في الفصل وممارسة أنشطتهم حسب احتياجاتهم.

ويهدف التعلم النشط أيضا إلى مراعاة سرعة تعلم كل تلميذ، ومن خلال تنويع التدريس نتيح لكل تلميذ الوقت المناسب لتحقيق الإنجاز الذى يتفق وسرعة تعلمه. فالتلاميذ مختلفون في سرعة تعلمهم واكتسابهم للمعلومات والمهارات المتعلقة بالدرس. يتضح مما سبق أن تنويع التدريس والتعلم النشط أهدافهما مشتركة، وأنهما يتمركزان حول المتعلم.

س

سجل أهداف كل من التعلم النشط وتنويع التدريس، وقارن بينهما.

أجب

أهداف التعلم النشط:

1- .... 2- ....

3- .... 4- ....

5- .... 6- ....

أهداف تنويع التدريس:

1- .... 2- ....

3- .... 4- ....

5- .... 6- ....

المقارنة:

التعلم النشط	تنويع التدريس
1-	1- ....
2-	2- ....
3-	3- ....

نلاحظ من خلال المقارنة أن تنويع التدريس، والتعلم النشط يهدفان إلى تعلم جميع التلاميذ، ومشاركتهم في الموقف التعليمي، وأن كل منهما مرتبط بالآخر ويتكامل معه من أجل تحقيق تعليم متميز.

• **المحتوى**

السؤال الذي يطرح نفسه عند تخطيط الموقف التعليمي. هل يمكن تصميم مواقف تعليمية/تعلمية نشطة دون تنويع؟ وهل يمكن تنويع التدريس دون الاعتماد على التعلم النشط؟

الإجابة عن السؤالين ... لا.

فالتعلم النشط يتطلب مشاركة جميع التلاميذ، وهذا لا يتحقق فعلياً إذا لم نراع الاختلافات والاحتياجات التعليمية المتنوعة بين التلاميذ.

فإذا لم يتعلم كل تلميذ بالأسلوب الذي يتناسب مع ذكائه، ونمط تعلمه، وميوله. فكيف يمكنه أن يشارك في الموقف التعليمي؟ فالمعلم عندما يقوم بالتنويع فإنه يستخدم أسلوب التعلم النشط. ومن أمثلة ذلك أنه يحدد بدقة دور كل تلميذ في الموقف التعليمي، منطلقاً في ذلك من التلميذ نفسه، وبما يستطيع أن يشارك به، سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ أو التقييم. فتنويع التدريس يجعل مشاركة جميع التلاميذ في الموقف التعليمي مشاركة فعلية.

وعندما يخطط المعلم لمشاركة التلميذ في ضوء ما يستطيع القيام به، فهو ينوع في المحتوى وفي طرق التدريس. وقد يساعده في ذلك إجابته عن السؤال التالي: كيف يمكن لكل تلميذ المشاركة في الموقف التعليمي؟

مثـــال



إذا قلنا إن التعلم النشط في درس قراءة يتطلب أن يشارك جميع التلاميذ في قراءة الدرس، ومناقشة أفكاره الأساسية والتوصل إلى المفاهيم التي يتضمنها، وأن المعلم اعتمد في ذلك على الكتاب المدرسي فقط. أي أنه اعتمد على نص واحد للقراءة. فهل يتمكن جميع التلاميذ من المشاركة؟

والإجابة ...... لا

أما إذا أعد المعلم نصوصا متعددة للقراءة بحيث تكون مختلفة المستوى، وترك لكل تلميذ أو لكل مجموعة من التلاميذ حرية اختيار النص الذي يتناسب مع مستواهم، واستعداداتهم، وميولهم، وقام بتصميم أنشطة، وصياغة أسئلة، وتجهيز مواد تعليمية متنوعة، لكي تتناسب مع الاختلافات الموجودة بين التلاميذ.

فالنتيجة المتوقعة هي أن جميع التلاميذ سوف يشاركون بفاعلية في القراءة، وتحقيق الأهداف. فمشاركة التلاميذ تحولت الى واقع ملموس عند تنويع التدريس.

مع زملائك

من التخصص كون فريق عمل لتخطيط موقف تعليمي بشكل يدعم مشاركة جميع التلاميذ، ويحقق الأهداف المرغوبة.

- **الطريقة**

إن قدرة المعلم على تنويع طرق التدريس تساعده على تحقيق تعلم نشط. وكلنا نتفق على وجود أكثر من طريقة لتقديم المحتوى الدراسي بما يتناسب مع طبيعة المتعلم، وطبيعة المادة الدراسية، ومصادر التعلم المتاحة، وانطلاقاً من خلفية المتعلمين وقراءاتهم، مع الأخذ في الاعتبار الوقت المتاح، والإمكانات المادية المتوافرة في الفصل.

ناقش

مع زملائك بعض الاستراتيجيات في تنويع التدريس التي ترى من وجهة نظرك أنها أكثر ملاءمة لتحقيق تعلم نشط.

أجب:

....

....

....

....

....

وعند تنويع التدريس يلجأ المعلم أحيانا إلى تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، فيقسم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة، وفقاً لميولهم أو نمط تعلمهم، أو ذكاءاتهم المختلفة. وذلك لتحقيق أهداف التعلم المطلوبة. وقد يستخدم المعلم أحياناً العصف الذهني، حيث يعمل كل تلميذ كعامل محفز ومنشط للأفكار، ويلعب المعلم دور الموجه لمسار التفكير نحو الوصول إلى المفاهيم الرئيسة في الدرس أو استخلاص أفكاره، أو تلخيص موضوع تمت مناقشته في مجموعات عمل صغيرة؛ وهكذا يجمع الموقف التعليمي بين تنويع التدريس والتعلم النشط.

ويعتبر أسلوب حل المشكلات من الطرق ذات الفعالية العالية في تنويع التدريس بشكل نشط في الفصل الدراسي، حيث تتاح الفرصة للمتعلم للتفكير بأسلوب علمي يبدأ بتحديد المشكلة وأبعادها، ثم جمع البيانات وتنظيمها، والتوصل إلى حلول منطقية للمشكلة، ثم اختيار أفضل تلك الحلول في ضوء الظروف المتاحة. وهنا ينشط المتعلم للبحث واستخلاص النتائج، والتوصل إلى أساليب وطرق حل المشكلة، وذلك بتشجيع من المعلم وتوجيهاته، دون إملاء رأيه عليهم.

س

◄ لخص في جدول التشابه والتكامل بين التعلم النشط وتنويع التدريس.

أجب

التشابه والتكامل بين التعلم النشط وتنويع التدريس
1 -..
2 -..
3 -..
4 -..
5 -..
6 -..

- **أساليب التقييم**

للتقييم في نظرية تنويع التدريس دور أساسي؛ حيث إن في ضوء نتائج تقييم أداء التلاميذ قبل التدريس يتم تخطيط الوحدات والدروس. وهذا ليس من شروط التعلم النشط. ولكن تتشابه عمليات التقييم في النظريتين كما يلي:





- يؤكد التقييم على تحفيز التلاميذ للتقدم في ضوء معايير الأداء المعتمدة.
- تتيح عمليات التقييم الفرصة للتلاميذ للتقييم الذاتي ولتقييم الأقران مما يزيد في التفاعل الإيجابي بين التلاميذ.
- يساعد التقييم الذاتي وهو من سمات التعلم النشط على استخدام أساليب وأدوات متعددة ومتنوعة لمتابعة إنجاز التلاميذ وتقدمهم.
- يهتم التقييم في النظريتين بمقارنة أداء التلميذ بنفسه وليس بأداء الآخرين.
- يعتبر ملف الإنجاز (البورتفوليو) من أهم الأدوات في التعلم النشط؛ حيث يعتمد على مشاركة التلاميذ في اختيار ما يعبر عن تقدمهم في المجالات المختلفة. كما ييسر البورتفوليو على التلاميذ التعبير عن تقدمهم بأساليب وطرق مختلفة وفقاً لميولهم وأنواع ذكاءاتهم.
- التقييم المستمر والشامل جزء أساسي في نجاح التعلم النشط وأيضاً في تنويع التدريس.

س

ناقش مع زملائك كيف تحقق أساليب التقييم في التعلم النشط أهداف تنويع التدريس.

ج

....

....

....

....

....

....

وسوف نناقش أساليب تنويع التقييم بالتفصيل في الفصل السابع من هذا الدليل.

• بيئة التعلم

لا شك أن القارئ قد استنتج من الفصول السابقة أن بيئة التعلم المطلوبة في التعلم النشط هي ذات البيئة اللازمة لتنويع التدريس.

س

ناقش مع زملائك ما مواصفات بيئة التعلم التي تحقق أهداف التعلم النشط وأهداف تنويع التدريس أيضاً.

ج

مواصفات بيئة التعلم التي تحقق أهداف التعلم النشط وأهداف تنويع التدريس:

1 ....

....

2 ....

....

3 ....

....

4 ....

....

5 ....

....

الخلاصة

إذا أردنا أن نحقق تعلماً متميزاً لجميع التلاميذ، فمن المهم أن يجمع المعلم بين التعلم النشط وتنويع التدريس. فكلاهما يركز على المتعلم وعلى التعلم، وكلاهما يتيح فرص الاختيار للتلاميذ، وهو ما يزيد من دافعيتهم ورغبتهم في التعلم، وبالتالي نجاحهم وتقدمهم.

والمهم هنا

أن الاهتمام بالتلاميذ يوجه للجميع كلاً وفقاً لحاجاته وقدراته.

الفصل السادس

ما العلاقة بين تنويع التدريس وتنظيم الفهم؟

ما المقصود بمصطلح الفهم؟

كيف يتعامل المخ البشري مع المعلومات؟

- المقارنة وتكوين المعنى.
- التصنيف وتنظيم المعلومات.
- تخزين المعلومات.

الأوجه الستة للفهم.

تصميم التدريس لإحداث الفهم.

نظرية تنظيم الفهم.

- فكرة التصميم العكسي للمنهج.

كيف يتكامل التصميم من أجل الفهم مع تنويع التدريس؟

أربعة أسئلة مهمة.

الفصل السادس

ما العلاقة بين تنويع التدريس وتنظيم الفهم؟

اتضح لنا من الفصل الخامس أن هناك علاقة تبادلية بين التعلم النشط وتنويع التدريس، بل توصلنا إلى أنه بدون تنويع التدريس تقل فرص تحقيق تعلم نشط لكل تلاميذ الفصل على ما بينهم من اختلافات، وثبت لنا أيضا أنه بدون تعلم نشط وما يتطلبه من مشاركة إيجابية فعالة من التلاميذ، قد تفشل محاولات تنويع التدريس.

واستكمالاً لتوضيح التكامل بين النظريات التربوية الحديثة، نتناول في هذا الفصل نظرية «تنظيم الفهم» (Understanding By Design (UBD وتسمى أحيانا «نموذج التصميم لإحداث الفهم» وسوف نناقش هنا علاقة هذه النظرية بتنويع التدريس (Differentiated Instruction (D.I.)، وذلك في محاولة لمساعدة المعلم قارئ هذا الدليل على الإفادة من كل هذه النظريات في تكامل إيجابي، وتمكينه من الربط بينها لصالح نتائج العملية التعليمية دون أن يشعر أن هذه النظريات التربوية تزيد من أعبائه ومن صعوبة مهامه التدريسية.

ولنبدأ هنا بشرح ومناقشة معنى «الفهم»، وكيف يتم تصميم التدريس لمساعدة التلاميذ على الفهم.

ما المقصود بمصطلح «الفهم»؟

هل تتذكر مستويات السلم المعرفي التي عرضناها في الفصل الأول؟

ذكرنا في هذا العرض أن المعرفة تبدأ باستقبال الفرد لمعلومات «جديدة» يسجلها في ذاكرته، ويستطيع أن يسترجعها ...... ولكنه قد لا يكون قد فهم معناها، فيعيدها كما هي. ولذلك سميت هذه المرحلة «بالتذكر» أو «الحفظ والاسترجاع».

ولكن المخ البشري يسعى دائماً لتعلم أشياء لها معنى، فيجري بعض العمليات ليحول المعلومات إلى معرفة؛ أي يصبح للمعلومات معنى يدركه المخ ويفهمه.

كيف يتعامل المخ البشري مع المعلومات؟

• المقارنة وتكوين المعنى

يبدأ المخ بمقارنة هذا الشيء الجديد بما في مخزونه المعرفي من مفاهيم ومعارف؛ ويكتشف إذا كان لديه معرفة سابقة بهذا الشيء، أو لديه أشياء قريبة منه. وبهذا يبدأ في إيجاد معنى للشيء الجديد، أو يضعه جانبا إلى حين أن يجد له معنى.

مثال

إذا عرض على الفرد نوع من الثمار لم يره من قبل، فيبدأ مقارنة هذه الثمرة بأشكال وأنواع الثمار التي يعرفها من قبل. وقد يجد أن هذه الثمرة تشبه المانجو....ولكن ليس لها رائحة المانجو. (فيقول) قد تكون من أنواع القرع، وبالمقارنة يكتشف أنها تنتمي لفصيلة القرع فعلاً ولكنها كبيرة الحجم بشكل لم يعهده من قبل.

هل تعرف

ما الشيء الموجود في الصورة التي أمامك؟

راقب نشاط تفكيرك وهو يحاول الوصول إلى الإجابة.

شارك زميلاً لك في هذه التجربة.



• التصنيف وتنظيم المعلومات

بمجرد تعرف المخ على أشياء تشبه هذا الشيء الجديد فإنه يضمه إليها في مجموعة واحدة بمعنى أن المخ يفتح ملفات يضم كل منها الأشياء المتشابهة. وكلما تعرف المخ على شيء جديد وصنفه، فإنه يضعه في الملف الذي يضم الأشياء التي تشبهه. وهكذا يتم تنظيم المعلومات بحيث يسهل استدعاؤها لأهداف مختلفة.

س

صنف الأشياء التالية في مجموعات واذكر المنطق وراء قرارك.

الطائرة - الطماطم- البصل - الطاولة – الهوما - المقاعد- القطار- الموز- الطيور- الزرافة - الخيار.

ج

تصنيف الأشياء في مجموعات:

....

....

....

....

....

....

....

المنطق وراء قراري هو:

....

....

....

هل

وجدت شيئا في القائمة لم تستطع تصنيفه في أي مجموعة مما سبق؟ ما هو؟ لماذا؟

الشيء الذي لم أستطع تصنيفه هو: ....

وذلك لأن: ....

....

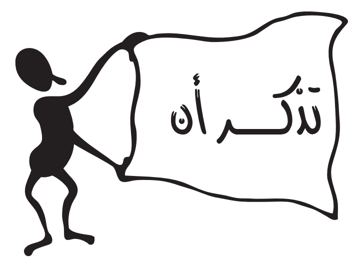
....

....

....

- **تخزين المعلومات**

بعد فهم وتصنيف المعلومات يصمم المخ نظاما لحفظ المعلومات ليسهل تذكرها واستخدامها. ويحاول المخ ربط المعلومات وفقا لعلاقات بينية بينها، كما يحاول تخزين المعلومات بأكثر من شكل. فمثلا يربط بين اسم الشيء وصورته، ويربط بين حدث معين وتاريخه، وقد يربط بين معلومة معينة ومشاعر وأحاسيس ترتبط بهذه المعلومة ...... كل هذه الأساليب في تخزين المعلومات تهدف إلى بقائها في الذاكرة، ويسهل تذكرها عند الحاجة.



- المخ البشري لا يستطيع شرح ما لا يفهمه.
- المخ البشري لا يستطيع تصنيف ما لا يفهمه.
- المخ البشري لا يستطيع تذكر ما لا يفهمه.
- المخ البشري لا يستطيع إقناع الآخرين بشيء لا يفهمه.

الأوجه الستة للفهم The Six Facets of Understanding

لأن الفهم هو أساس التعلم، فلا بد أن يصمم التدريس لإحداث الفهم عند المتعلمين ولابد أن يتحقق الفهم لدى كل متعلم، وفي ضوء إمكاناته وقدراته ونوع ذكاءاته، ونمط تعلمه المفضل.

وقد توصل علماء النفس والتربية إلى تحديد المؤشرات التي تدل على أن المتعلم قد فهم ما يقدم له من معلومات وموضوعات في المجالات المختلفة. وحددت هذه المؤشرات في ستة أنواع من السلوك، فإذا توصل المتعلم إلى هذه السلوكيات الستة؛ فنطمئن إلى أنه قد حقق فهما حقيقيا للموضوع.

وفيما يلى عرض لهذه الأوجه مع شرح كل منها مع أمثلة:

الوجه الأول: القدرة على شرح معنى الشيء Explanation

يستطيع المتعلم هنا أن يبسط المفهوم أو الحدث ويقدم المعنى بلغته الخاصة. فهو لا يردد تعريفا لمصطلح ورد في الكتاب المدرسي، أو ذكره المعلم أثناء الدرس. تتطلب القدرة على شرح المعنى أن يجيب التلميذ عن مجموعة أسئلة منها: من؟ وكيف؟ ولماذا؟ ومتى؟ وأين؟ ...... بالنسبة للموضوع الذي يريد أن يشرحه.

مثال (1)

تشرح التلميذة كيف تساعد إضافة ملعقة صغيرة من المستردة إلى خليط من الخل والزيت على أن يمتزجا.

مثال (2)

يشرح التلميذ لماذا يهتز غطاء الإناء عندما تصل درجة حرارة الماء بداخله إلى درجة الغليان.

الوجه الثاني: القدرة على التفسير Interpretation

تتقارب القدرة على الشرح والقدرة على التفسير، ولكنهما عمليتان مختلفتان، فبينما يركز الشرح على توضيح المعنى، ينتقل الهدف هنا إلى توضيح أهمية هذا الموضوع، ماذا يمكن أن يحدث لو تغيرت بعض الأشياء؟ وماذا يهمني أنا من هذا الموضوع؟ وما أهميته للآخرين؟ هل هذا الموضوع منطقيا؟ وغيرها من الأسئلة التي تدل الإجابة عنها على فهم الموضوع.

مثال (1)

يفسر التلميذ أهمية اهتمام الدولة بمحو الأمية.

مثال (2)

يطلب من التلميذ أن يبين قيمة اشتراك جميع المواطنين رجال ونساء في الانتخابات.

الوجه الثالث: القدرة على التطبيق Application

وتعنى ببساطة تمكن المتعلم من استعمال ما لديه من معرفة حول موضوع معين بكفاءة، وبخاصة في مواقف جديدة ومتنوعة. فعندما يفهم الفرد الموضوع أو الفكرة المطروحة يصبح قادراً على إجابة مثل هذه الأسئلة: أين وكيف يمكن استعمال هذه المعرفة أو المهارة التي تعلمتها؟ كيف يمكنني تطوير أفكاري السابقة لأستفيد من هذه المعرفة أو المهارة الجديدة؟

والواقع أن أية معلومات أو مهارات نتعلمها يكون هدفها الأساسي تسليح المتعلم بقدرات وإمكانات ذهنية أو بدنية ليستخدمها في حياته بفعالية ونجاح. ومن خلالها يتطور ويتقدم إلى الأفضل.

مثال (1)

يطلب من التلميذ أن يستخدم معرفته بالعمليات الحسابية لعمل خطة لمصروفه الشخصي.

مثال (2)

يطلب من التلاميذ حل بعض المشكلات التي يحددها المعلم مستعينين بما تعلموه من معارف ومهارات.

الوجه الرابع: وجود رؤية شخصية للفرد في الموضوع الذي تعلمه Perceptive

يتمثل مستوى الفهم هنا في قدرة الفرد على استيعاب فكرة أن هناك وجهات نظر مختلفة حول الأشياء والموضوعات والأفكار. ويدرك أن هناك أكثر من إجابة لكل سؤال، وهناك أكثر من حل لكل مشكلة. وأن من حقه أن تكون له وجهة نظر، كما أن للآخرين نفس الحق. ولذلك يعمق فهم المتعلم وينظر للإجابات والآراء نظرة تحليلية، ويتساءل: هل هذا الرأي مقبولاً؟ وهل هو تعبير عن وجهة نظر معينة؟ ما جوانب القوة وجوانب الضعف في هذه الفكرة أو هذا الرأي؟ هل يمكن الدفاع عن هذه الفكرة؟

وكثيراً ما يتميز التلاميذ الذين وصلوا إلى هذا المستوى من الفهم بأنهم كثيرو الأسئلة، وكثيرا ما يعترضون على بعض الأفكار والآراء، ويعبرون عن وجهة نظرهم بشجاعة وبحماس اعتماداً على فهمهم العميق للموضوع.

مثال (1)

يطلب من التلاميذ إبداء رأيهم في بعض الإعلانات التليفزيونية وهل هي أمينة وصادقة، مع تبرير وجهة نظرهم.

مثال (2)

يكلف التلاميذ بقراءة أكثر من صحيفة تناولت موضوعاً معيناً ويبدون رأيهم فيما نشر.

الوجه الخامس: فهم مشاعر الآخرين Empathy

يركز الفهم في هذا المستوى على الآخرين، ويتساءل الفرد: كيف يرى الآخرون هذه القضية؟ هل يرون فيها نفس ما أراه أنا؟ هل تنقصني التجربة والخبرة لأرى ما يرونه؟ ماذا يقرءون فيها ما لا أستطيع أنا أن أقرأه؟ هل لو كنت مكان هؤلاء كانت وجهة نظري ستختلف؟

بمعنى أن الفرد هنا يحاول أن يضع نفسه مكان الآخر، ويحاول أن يتخيل طريقة تفكيره ويشعر بمشاعره، ويفكر من وجهة نظره.

مثال (1)

يطلب من التلميذ أن يتخيل أنه أب لفتاة تريد أن تخرج مع صديقاتها لحضور حفل في مكان عام. الأب يخشى على ابنته

ويريد أن يمنعها، والفتاة ترى أن هذا ظلما وحرمانا لها من حقوقها وحريتها. وأن يكتب الحوار الذي يدور بينهما.

مثال (2)

يطلب من التلاميذ أن يضعوا دستورا لفصلهم ينظم السلوك، والحضور والغياب، والثواب والعقاب، مراعين في ذلك موافقة المعلمين وإدارة المدرسة.

الوجه السادس: فهم ومعرفة الذات Self-Knowledge

يصل الفرد في هذا الوجه لمستوى الحكمة، فيعرف قدراته وعيوبه وتحيزاته في فهم أو تفسير أي موضوع أو معلومة. كما يكتشف كيف تؤثر أنماط تفكيره على فهمه للأمور. ويتساءل: كيف تؤثر شخصيتي وطبيعتي على رؤيتي للأشياء؟ ما حدود فهمي لبعض الأمور؟ ما المؤثرات الخارجية على وجهة نظري أحياناً؟ هل أنا متعصب لآرائي؟ هل أستمع جيدا لأفكار وآراء الآخرين؟

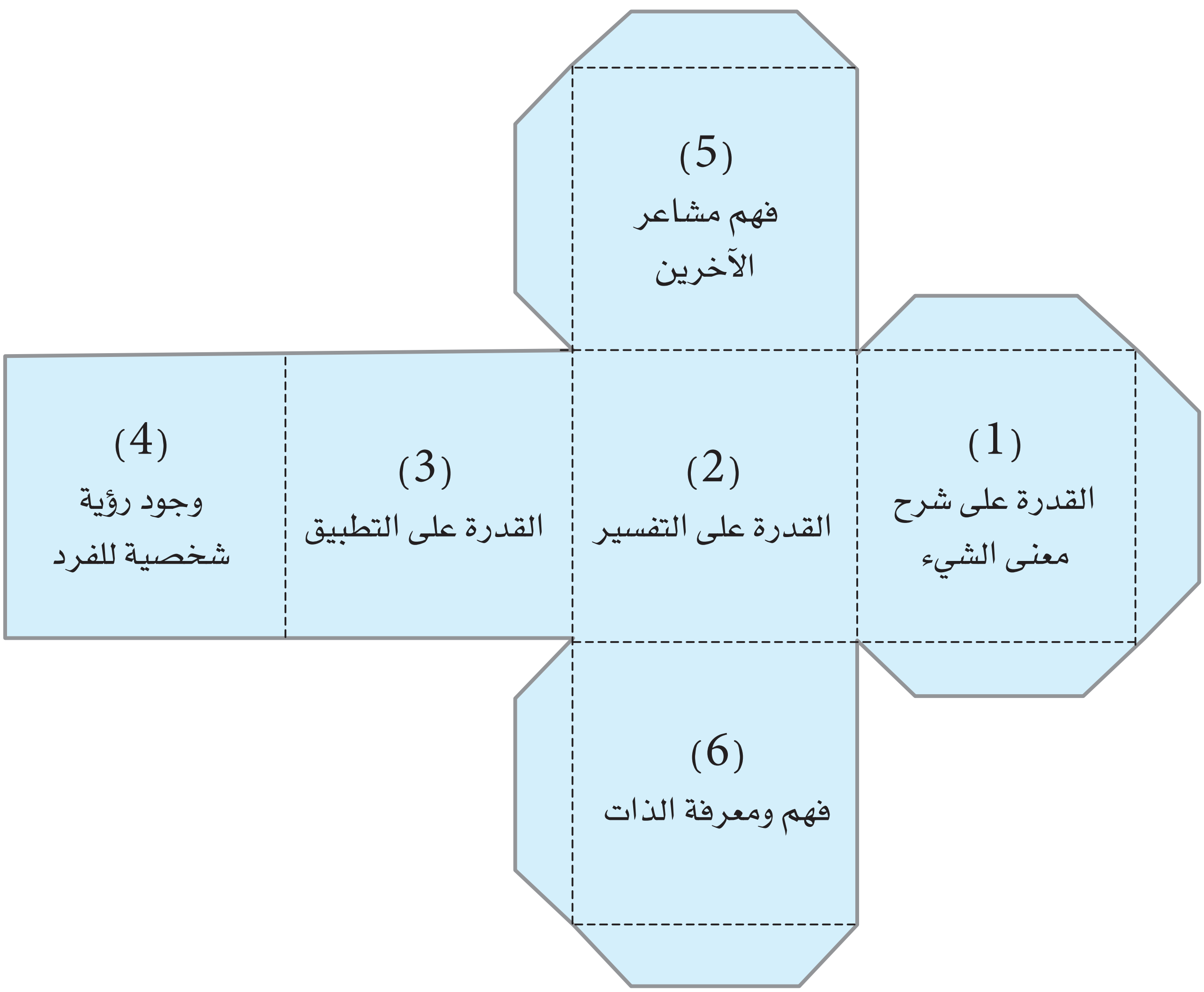
هذه المرحلة، أي فهم ومعرفة الذات، تعتبر من أهم أوجه الفهم؛ لأنها تتطلب من الفرد أن يكون موضوعياً وواعياً لما يفهمه، حتى يتمكن من تعرف نقاط ضعفه وتكون لديه الشجاعة لمواجهتها والعمل على تغييرها. ولاشك أن ذلك يتطلب تعرف هذه المستويات في فهم التلاميذ حتى يعمل المعلم على تخطيط وتنويع تدريسه لصالح كل تلميذ في الفصل.

مثـال

يكتب كل تلميذ تقريراً يحتفظ به في ملف إنجازاته (البورتفوليو) معبرا فيه عن مدى إدراكه لذاته، وجوانب القوة والتميز لديه،

كذلك النقاط التي يرى أنه في حاجة لتغييرها وتطويرها في فهمه للأمور.

يراجع التلميذ ملفه الخاص ويدون أية تغييرات يشعر أنها حدثت في معرفته وفهمه لذاته.



شكل (18) الأوجه الستة للفهم

تصميم التدريس لإحداث الفهم؟

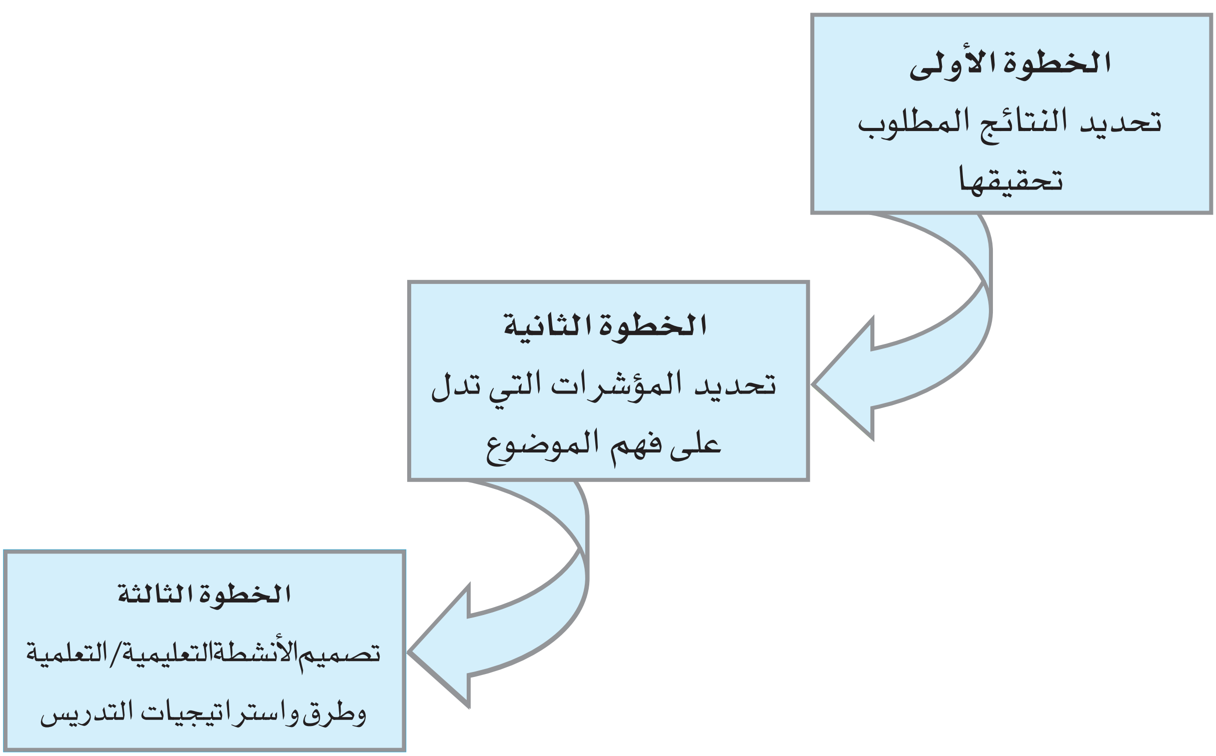
إن هذا السؤال هو جوهر نظرية «تنظيم الفهم» أو كما قلنا تسمى أحياناً «التصميم بهدف إحداث الفهم» (UBD) تركز هذه النظرية على تصميم المنهج وطرق التدريس؛ بحيث ينتج عنها فهم المعلومات والموضوعات المطروحة، وتؤكد على أن التعلم لا يتوقف عند مجرد حفظ المعلومات وترديدها.

والآن نناقش هذه النظرية لنتعرف مدى ارتباطها بتنويع التدريس، وكيف يمكن لنظرية تنويع التدريس الإفادة من فكرة تصميم التدريس لإحداث الفهم.

نظرية تنظيم الفهم

- **فكرة التصميم العكسي للمنهج**

تؤكد نظرية «تنظيم الفهم» أو «نظرية تصميم المناهج والتدريس من أجل إحداث الفهم». على فكرة تخطيط وتصميم المنهج أو الوحدة الدراسية بصورة عكسية «Backward Design» أي من الآخر إلى الأول. ويتم ذلك على ثلاث خطوات، كما في الشكل التالي:

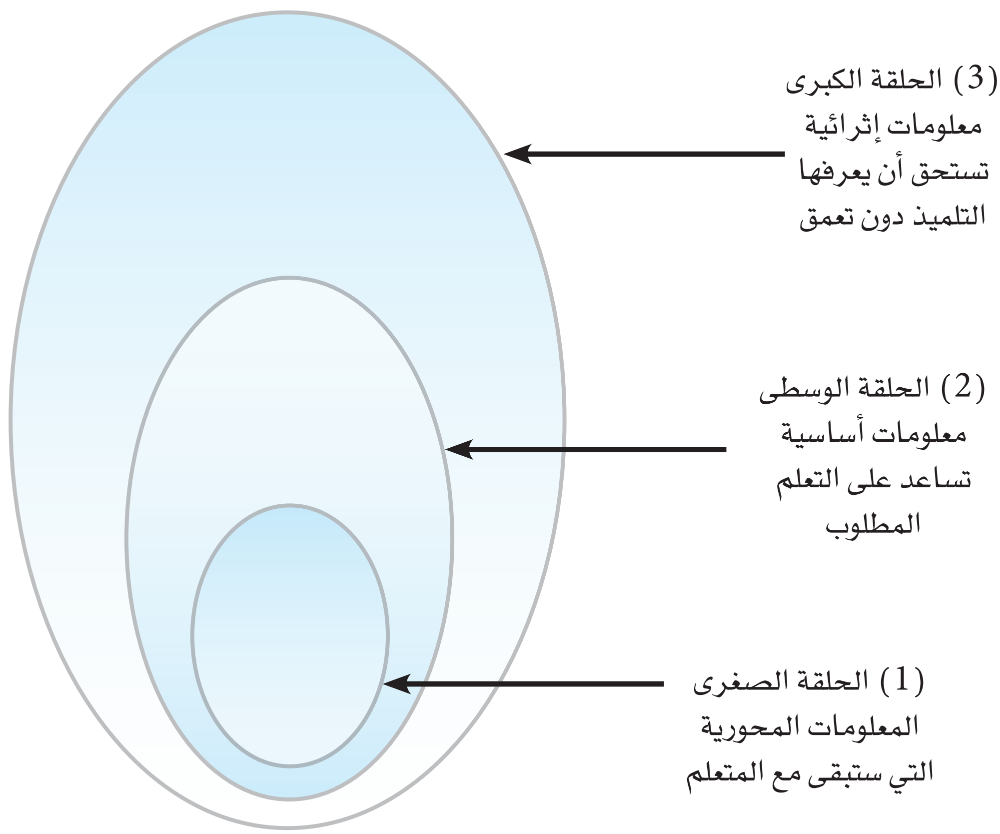


شكل (19) خطوات تخطيط وتصميم المنهج أو الوحدة الدراسية بصورة عكسية

الخطوة الأولى:

في الخطوة الأولى يتم تحديد النتائج المطلوب تحقيقها في المنهج أو في الوحدة الدراسية. وهذا يتطلب بالضرورة تحديد مستوى الفهم المراد أن يصل إليه التلاميذ.

ويعبر الشكل التالي عن مستويات الفهم التي يخطط في ضوئها المحتوى العلمي الذي يدرس في المنهج أو في الوحدة.



شكل (20) مستويات تخطيط المحتوى العلمي

يتكون الشكل من ثلاث حلقات على النحو التالي:

(1) **الحلقة الصغرى:**

وتضم المفاهيم والمعارف التي تعتبر الأفكار الكبيرة والرئيسة في هذا المقرر الدراسي أو الوحدة الدراسية أو الدرس، والتي سوف تظل في ذاكرة المتعلم بعد أن ينسى كثيراً من التفاصيل «enduring understanding». أي أنها المعارف التي لها قيمة تتعدى حجرة الدراسة، ومن ثم فهي قابلة للتطبيق في مواقف جديدة مرتبطة بموضوع المقرر أو الوحدة.

(2) الحلقة الوسطى:

وتضم المعلومات المهمة «important to know» والضرورية (مفاهيم – حقائق – أسس ومبادئ - مهارات - عمليات – استراتيجيات – طرق) المرتبطة بالموضوع المطروح والتي تعتبر تعلم التلاميذ ناقصاً إذا لم يتأكد المعلم أن التلاميذ قد فهموا واستوعبوا تلك الموضوعات.

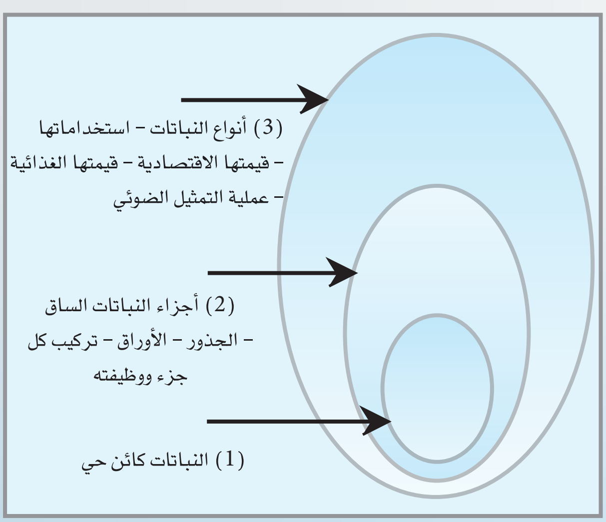
وتوصف المعلومات والمهارات في هذه الحلقة بأنها المتطلبات اللازمة للتلاميذ ليتمكنوا من الأداءات المعرفية والمهارية المطلوبة في الحلقة الصغرى.

(3) الحلقة الكبرى:

وتتضمن معلومات إثرائية ترتبط بموضوع التعلم، وفي هذه الحلقة تتشعب المعلومات وتتسع، وكلها معلومات تستحق أن يتعرفها التلاميذ information worth being familiar with، ولكنها ليست ضرورية لفهم الأفكار الرئيسة، ولذلك يتخير مخطط المنهج أو الوحدة من بينها المحتوى المناسب للتلاميذ وفقاً لمستوياتهم بما يساعدهم من التمكن من الموضوع الأساسي وتحقيق الأهداف المنشودة.

مثال

لو حاولنا تطبيق هذا الشكل على وحدة في العلوم مثلاً فنجد الفكرة الرئيسة في موضوع الدراسة كما تظهر في الحلقة الصغرى هي: النبات كائن حي.



وفي الحلقة الوسطى نجدها تتضمن معلومات مهمة لفهم ما ورد في الحلقة الصغرى مثل: أجزاء النبات، وتركيب كل منها، ووظيفته.

وفي الحلقة الكبرى نجد المصمم قد تخير بعض المعلومات المرتبطة بالنباتات مثل: أنواع النباتات وقيمتها الغذائية والاقتصادية ... إلخ وهي معلومات إثرائية مفيدة، ولكنها ليست أساسية لتعلم الفكرة المحورية أو الجوهرية في موضوع الدراسة.



وحدة في اللغة العربية

(1) <u>الحلقة الصغرى</u>: الفهم الدائم أو الفكرة المحورية

....

....

(2) <u>الحلقة الوسطى</u>: معلومات مهمة وأساسية في الموضوع

....

....

(3) <u>الحلقة الكبرى</u>: معلومات إثرائية ترتبط بالموضوع

....

....

وحدة في الرياضيات

(1) <u>الحلقة الصغرى</u>: الفهم الدائم أو الفكرة المحورية

....

....

(2) <u>الحلقة الوسطى</u>: معلومات مهمة وأساسية في الموضوع

....

....

(3) <u>الحلقة الكبرى</u>: معلومات إثرائية ترتبط بالموضوع

....

....

وحدة في التغذية

(1) **<u>الحلقة الصغرى</u>: الفهم الدائم أو الفكرة المحورية**

....

....

(2) **<u>الحلقة الوسطى</u>: معلومات مهمة وأساسية في الموضوع**

....

....

(3) **<u>الحلقة الكبرى</u>: معلومات إثرائية ترتبط بالموضوع**

....

....

وحدة في التاريخ

(1) **<u>الحلقة الصغرى</u>: الفهم الدائم أو الفكرة المحورية**

....

....

(2) **<u>الحلقة الوسطى</u>: معلومات مهمة وأساسية في الموضوع**

....

....

(3) **<u>الحلقة الكبرى</u>: معلومات إثرائية ترتبط بالموضوع**

....

....

لخطوة الثانية:

تعرفنا في الخطوة الأولى لتصميم التدريس من أجل الفهم أهمية اختيار المحتوى المناسب، بمستوياته المختلفة للوصول إلى معايير محتوى المقرر المطلوب تحقيقها، فيبدأ بتحديد الأفكار الرئيسة والنتائج النهائية لعملية التعلم. و لفهم واستيعاب تلك الأفكار الرئيسة تضاف المعلومات المهمة التي تساعد المتعلم في فهم تلك الموضوعات والأفكار الكبيرة. ثم يستكمل تخطيط المحتوى ببعض الموضوعات الإثرائية والتكميلية التي قد تعمق فهم الموضوع الرئيس.

ثم تأتي الخطوة الثانية ليحدد فيها المصمم المؤشرات التي تؤكد له وللمتعلم أنه قد فهم ما يقدم له من موضوعات. ويكون تفكير المصمم في هذه الخطوة منصباً على تجميع الأدلة التي تدل على حدوث التعلم المطلوب. ولا يعتمد في تجميع تلك الأدلة على درجة الامتحان في نهاية الوحدة أو المقرر، بل تتنوع طرق تجميع الأدلة لتشمل طرقا رسمية وأخرى غير رسمية مثل: ملاحظة السلوك أثناء الدروس، الحوارات، الاختبارات القصيرة، المشروعات الفردية والجماعية، الأداءات العملية، هذا إلى جانب تقييم التلاميذ لأنفسهم، وملفات الإنجاز. فما المؤشرات أو السلوكيات التي تدل على حدوث الفهم؟



نعود هنا لنذكر القارئ بالعمليات العقلية التي تحدث في مخ الإنسان والتي تتحول خلالها المعلومات إلى معرفة .

ونود أن نفرق بوضوح بين أن «يعرف to know» وأن «يفهم to understand ». فالفرد إما «يعرف» شيئاً أو لا «يعرفه»؛ فالمعرفة إما أبيض وإما أسود.

مثـال

هل تعرف عاصمة فرنسا؟

والإجابة نعم، عاصمة فرنسا هي باريس. أو لا أعرف.

أما الفهم

فنقول مثلاً:



فلان يفهم اللغة الإنجليزية بإتقان، أو يفهم الإنجليزية إلى حد ما، أو بدرجة بسيطة. بمعنى أن الإجابة ليست أبيض أو أسود، ولكنها درجات من الرمادي. وقد شرحنا في بداية هذا الفصل أوجه الفهم الستة «Six Facets of Understanding»

وهي توضح أن كل وجه منها يدل على درجة معينة من الفهم.

ولذلك تعتبر أوجه الفهم بمثابة المؤشرات الدالة على حدوث الفهم العميق للشيء أو للمعلومة.

ما بعض المؤشرات

التي تدل على أن التلميذ يفهم:

- **نظرية العرض والطلب، وعلاقتها بالأسعار؟**

....

....

- **كيف يحدث خسوف الشمس؟**

....

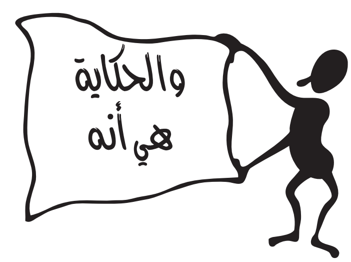
....

الخطوة الثالثة:

أما الخطوة الثالثة في التخطيط المعكوس للتدريس فيركز فيها مصمم التدريس على اختيار وتصميم الأنشطة التعليمية / التعلمية، واختيار استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة لطبيعة التلاميذ وما بينهم من اختلافات، وكذلك لطبيعة المادة والموضوع المراد تعلمه. كما يتم تحديد المواد والمصادر التعليمية التعلمية والتي تسهم في تحقيق التعلم.

والسؤال المهم الآن هو

ما المنطق وراء ربط نظرية تنظيم الفهم ونظرية تنويع التدريس؟
ما الفكرة الرئيسة في كل نظرية منهما، وكيف يتفاعلان معاً؟



في ظل حركة المستويات المعيارية التي سادت التعليم في معظم دول العالم مؤخراً، زاد الاهتمام بالمحتوى الدراسي للمواد الدراسية على كافة المراحل العمرية والمدرسية. وظهرت نظرية تنظيم الفهم لتحدث توازناً بين تنمية القدرات العقلية العليا في التفكير والكم المعرفي الذي تتطلبه المستويات المعرفية.

ومع الاهتمام الكبير بإتاحة التعليم للجميع وزيادة أعداد التلاميذ في الفصل، وعدم عزل فئات معينة منهم في فصول خاصة أو مدارس خاصة. ساد مفهوم التعليم الموحد Inclusive Education والمدارس الموحدة Inclusive Schools، والفصول الموحدة Inclusive Classrooms التي تضم التلاميذ على كافة مستوياتهم وقدراتهم؛ كان على التربويين التوجه إلى تنويع التدريس ليتماشى مع احتياجات التلميذ المختلفة والمتعددة.

وإذا أردنا تلخيص هذه النظريات والنماذج نجد أن هناك أربعة عناصر تدور حولها العملية التربوية في ظل المتغيرات السابق شرحها. هذه العناصر هي:

1 – من نعلم (التلاميذ)؟

2 – ماذا نعلم (المحتوى)؟

3 - كيف نعلم (طرق التدريس)؟

4 - أين نعلم (بيئة التعلم)؟

ولا يمكن أن تنجح عملية التعليم / التعلم إذا أغفلنا أحد هذه العناصر.

وفي ضوء فهمنا لنظريتي تنويع التدريس وتنظيم الفهم نلاحظ أن تنظيم الفهم هو نموذج يركز على (ماذا نعلم) أي (المحتوى)، وعلى المؤشرات التي يمكننا قياسها للتأكد من حدوث الفهم والتعلم. ويهتم نموذج تنظيم الفهم أيضاً على (كيف نعلم) أي (طرق التدريس)؛ وبخاصة الطرق التي تساعد التلاميذ على الفهم الحقيقي لما يتعلمونه.

ويمكننا القول أن

تنظيم الفهم هو نموذج لتصميم المنهج.

وإذا انتقلنا إلى تنويع التدريس فنجدها نظرية تركز على (من نعلم) أي (التلميذ) وعلى (أين نعلم) أي (بيئة التعلم)، وأيضاً على (كيف نعلم) أي (طرق التدريس).

ونستطيع القول أن

تنويع التدريس هو نموذج لتصميم التدريس.

ولاشك أن التعليم/التعلم المتميز يتطلبان محتوى جيداً يلبي احتياجات كل تلميذ، أي إلى منهج متميز، كما أن التعليم/ التعلم عالي الجودة يتطلبان طرق تدريس متميزة تلبي احتياجات كل تلميذ.

وهكذا يتقابل النموذجان ويكمل كل منهما الآخر من أجل تحقيق تعلم أفضل لكل تلميذ.



كيف يتكامل التصميم من أجل الفهم مع تنويع التدريس؟

مثال (1)

لاشك أن مصمم المقرر أو الوحدة الدراسية يضع في اعتباره الاختلافات المتعددة بين التلاميذ عند تحديد الأفكار الرئيسة في الموضوع. (ويتم ذلك في الحلقة الصغرى من نموذج تصميم الوحدة) فمع الالتزام بالمعايير المتفق عليها رسمياً من الجهات المعنية فإنه يحدد الأفكار الكبيرة التي لابد أن يتعلمها كل التلاميذ، وعليه أن يسأل نفسه ... ماذا تعنى هذه الأفكار وهذه المهارات بالنسبة للتلاميذ عندي في الفصل؟ ما كم ونوع المساعدة التي سوف يحتاجون إليها لفهم وتعلم هذه المعلومات؟

س

◄ اقترح نقاط تكامل أخرى بين النظريتين في مرحلة التخطيط للتدريس.

ج

نقاط التكامل بين النظريتين في مرحلة التخطيط للتدريس هي:

1. ....
2. ....
3. ....

مثال (2)

عند اختيار المحتوى التعليمي (في الحلقة الوسطى من نموذج تصميم الوحدة) يفكر المعلم في مستويات تلاميذه وميولهم

واستعداداتهم المتباينة في هذا الموضوع، وبناء على ذلك يتخير المعلومات التي تساعد كل تلميذ على فهم الأفكار الكبيرة وتعلم المهارات الأساسية المطلوب تعلمها.

وعندما ينتقل إلى الحلقة الكبرى فإنه بلا شك يفكر في تلاميذه المتفوقين والموهوبين في المجالات المختلفة، ويعمل على إثراء الموضوع بمعلومات إثرائية محببة لهم وتعمل على إشباع ميولهم في هذا الموضوع أو ذاك.

س

فكر مع زملائك في نقاط ترابط أخرى بين تنويع التدريس والتصميم من أجل الفهم في مرحلة اختيار موضوعات المحتوى.

ج

نقاط الترابط بين تنويع التدريس والتصميم من أجل الفهم في مرحلة اختيار موضوعات المحتوى هي:

1. ....
2. ....
3. ....

مثال (3)

عند تصميم الأنشطة التعليمية / التعلمية، واختيار استراتيجيات التدريس التي تمكن التلاميذ من فهم المحتوى؛ فإن المعلم المتميز يضع في اعتباره الاختلافات بين التلاميذ في فصله، ويختار أنسب الاستراتيجيات والطرق التي تمكن كل منهم من تعلم فعال له معنى.

وتفيده نظرية تنويع التدريس في تنظيم الفصل بطريقة تفيد وتيسر حدوث التعلم للجميع. كما تساعده في تصميم بعض الأنشطة الدائمة والمستمرة Anchoring Activities التي تساعده على توزيع وقته بين من يحتاجون انتباهه المباشر والذين يعتمدون على أنفسهم في تعلم بعض أجزاء الموضوع.

س

فكر في أمثلة أخرى توضح الترابط بين النظريتين في مراحل مختلفة من العملية التعليمية/التعلمية.

ج

أمثلة توضح الترابط بين النظريتين في مراحل مختلفة من العملية التعليمية / التعلمية.

1. ....
2. ....
3. ....

أربعة أسئلة مهمة

من المناقشات حول العلاقة بين تنويع التدريس وتصميمه من أجل الفهم، سوف تبرز لنا أربعة أسئلة مهمة، إذا فكر المعلم في الإجابة عن كل منها فسوف تتضح له هذه العلاقة، ويتمكن من فهم كلا النظريتين وتأثير الربط بينهما في تحقيق تعليم فعال وتعلم عالى الجودة. هذه الأسئلة هي:



1 - من هم التلاميذ الذين سأدرس لهم؟

2 - ما الذي يهم هؤلاء التلاميذ أن يتعلموه؟

3 - كيف أدرس بحيث أتأكد أن كل تلميذ ينمو بصورة مستمرة نحو تحقيق الأهداف؟

4 - كيف أتحقق ممن حقق نجاحاً بين تلاميذي؟ ومن منهم لم يحقق النجاح بعد بالنسبة لهدف معين من الأهداف؟ وما الأسباب وراء ذلك؟



عن هذه الأسئلة تمكن المدرس من اتخاذ القرارات السليمة فيما يرتبط بكيف يحقق النجاح والتعلم الفعال في مواقف تعليمية قائمة على التخطيط المعكوس من أجل الفهم، وعلى نظرية تنويع التدريس.

الفصل السابع
كيف يتم تنويع التقييم؟

- التقييم وتنويع التدريس.
- كيف يؤدى التقييم إلى تعلم أفضل؟
- هل التقييم للتعلم هو التقييم البنائى؟
- كيف يتم تقدير أعمال التلاميذ في ظل هذه الفلسفة؟
- كيف يمكن تنويع التقييم؟
- ما الذى يتم تقييمه؟
- تنوع الأدوات ووسائل التقييم.
- مبادئ عامة لتنويع التقييم.
- عوامل تتحكم في اختيار أساليب التقييم.
- كيف يستفيد المعلم من الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ؟
- ما أدوار التلاميذ في عمليات التقييم؟
- كيف يمتلك المعلم بنكاً لأساليب التقييم المتنوع؟
- كيف يستثمر المعلم عائد هذا البنك؟

الفصل السابع
كيف يتم تنويع التقييم؟

لقد تناولنا في الفصل الثالث من هذا الدليل عناصر التدريس التي يمكن تنويعها وكان منها عنصر «التقييم» ولكننا لم نتوسع في شرح تنويع التقييم في الفصل الثالث واكتفينا بلمحة سريعة عنه. وكان الهدف من ذلك هو أننا أردنا أن نرجئ الكلام عن تنويع التقييم حتى يكون القارئ قد تعرض لبعض المفاهيم الأساسية والمهمة في تنويع التدريس مثل استراتيجيات التعليم والتعلم التي تستخدم في تنويع التدريس وكذلك العلاقة بين التعلم النشط وتنظيم الفهم وتنويع التدريس. ثم يأتي الكلام عن تنويع التقييم ليجيب عن كثير من تساؤلات القارئ ويسد الكثير من الفجوات المرتبطة بتنويع التدريس.

التقييم وتنويع التدريس

وقبل مناقشة تنويع التقييم وطرقه وأساليبه نود أن نتوقف عند مفهوم التقييم وأهدافه في العملية التعليمية وبخاصة في الفصول التي يتم فيها تنويع التدريس.

فالتقييم في هذه الفصول يعتبر جزءاً أساسياً لا يمكن عزله عن باقي مكونات العملية التعليمية/التعلمية ومن الخطأ اعتباره مرحلة تأتي في نهاية الدرس أو الوحدة للحكم على مستوى تحقيق التلاميذ لأهداف المنهج. إن التقييم في فصول التنويع يأخذ مكانه ودوراً في غاية الأهمية طوال مراحل التدريس وحتى قبل أن يبدأ التدريس.

س

هل تتذكر؟

لماذا تتم عملية التقييم قبل بدء التدريس؟

ج

....

....

....

....

....

....

لا يعتبر التقييم في فصول تنويع التدريس وسيلة لاكتشاف نقاط الضعف عند التلاميذ وتعرف مدى ما حققوه من أهداف فقط ولكنه وسيلة لإحداث تعلم أفضل لكل تلميذ في الفصل. بمعنى أنه ليس قياساً للتعلم Assessment of Learning ولكنه وسيلة لإحداث تعلم Assessment for Learning ولذلك يشارك التلاميذ بإيجابية في عملية التقييم طوال الوقت ويؤدي ذلك إلى تزايد ثقة التلاميذ في أنفسهم وينعكس هذا على أدائهم وتحصيلهم إلى الأفضل.

كيف يؤدي التقييم إلى تعلم أفضل؟

من المتفق عليه أن للمناهج والمقررات المطلوب دراستها في أي صف دراسي أهدافاً عامة وضعها المسئولون عن تصميم المناهج وتهدف العملية التعليمية إلى تحقيق هذه الأهداف. لذلك يترجم المعلم هذه الأهداف إلى أهداف إجرائية واضحة ومحددة لكل وحدة ولكل درس.

وبعد التدريس تأتي عملية التقييم لتعيد صياغة هذه الأهداف في صورة أسئلة (امتحان) يطلب من التلميذ الإجابة عليها. فإذا كانت إجابته صحيحة يأخذ درجات مرتفعة وإذا كانت إجابته ناقصة أو خطأ يأخذ درجات منخفضة. وقد يقسم التلاميذ في ضوء هذه النتائج إلى تلاميذ متفوقين تلاميذ متوسطين تلاميذ ضعاف.

فما الذي نستفيده من هذا التقييم؟

ما رأيك

- **هل يساعد هذا الأسلوب التلميذ على معرفة أسباب ضعفه، ويمكنه من تحسين أدائه ومستواه؟**
- **هل يساعد هذا التقييم المعلم على تعديل سلوك التلاميذ إلى الأفضل؟**
- **هل حلل لنا هذا الأسلوب في التقييم نقاط القوة ونقاط الضعف عند كل تلميذ؟**
- **هل تعرفنا من خلال هذا التقييم على الاحتياجات التعلمية لكل تلميذ؟**

فإذا كان هذا الأسلوب في التقييم لا يحقق تحسين في أساليب وطرق التدريس ولا يحسن في أداء التلاميذ ومستواهم فليس هو التقييم المطلوب .

نحن في إطار تنويع التدريس نريد أساليب من التقييم التحليلي التشخيصي Analytical & Diagnostie Assessment التي تساعدنا على:

- اكتشاف صعوبات التعلم التي يواجهها بعض التلاميذ. فقد تدلنا نتائج التقييم التحليلي إلى تشخيص أسباب عدم تقدم بعض التلاميذ في دراستهم وقد نكتشف أن ذلك يرجع إلى نقص في فهم التلميذ لمفاهيم وأفكار في دروس سابقة وإذا تأكدنا من ذلك فيمكننا وبمنتهى السهولة إزالة هذه الأسباب، وعندئذ يحقق التلميذ تقدماً ملحوظاً .
- يساعدنا التقييم التشخيصي على اكتشاف بعض التلاميذ الموهوبين والمتفوقين وأن تأخرهم في الدراسة أو سلوكياتهم غير المقبولة في الفصل تعود إلى ما يشعرون به من مللأو إلى ما يقدم لهم في الفصل من موضوعات أو الطريقة التي تقدم بها هذه الموضوعات لا تستثير دافعيتهم للتعلم.

- يُمكن التقييم التشخيصي المعلم من التخطيط لدروسه المستقبلية بحيث يتواءم تدريسه مع حاجات وميول التلاميذ المختلفة والمتنوعة.

ونود هنا أن نشير أن هذا التقييم التشخيصي لا يتطلب بالضرورة أدوات خاصة أو يحتاج إلى وقت زائد عن الحصة؛ إنما يمكن تنفيذه بنجاح من خلال الأسئلة والإجابات بين المدرس والتلاميذ والتفاعل المتبادل بينهم أثناء الدرس.

الأمر هنا يتطلب أن يركز المعلم على بعض مؤشرات التعلم وأساليب تفكير التلاميذ بدلاً من أن يركز فقط على الأهداف الإجرائية السابق تحديدها للدرس وقياس قدرة التلاميذ على تحقيق هذه الأهداف.

والآن

حاول أن تجيب على السؤال الذي طرحناه في بداية هذه الفقرة ...

كيف يؤدي التقييم إلى تعلم أفضل؟

....

....

....

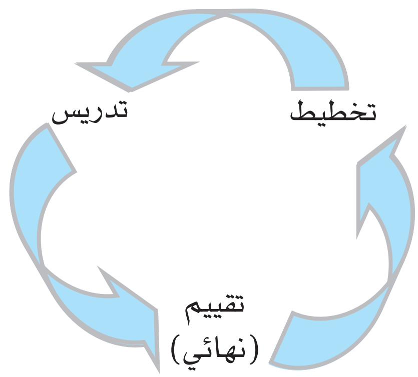
....

....

....

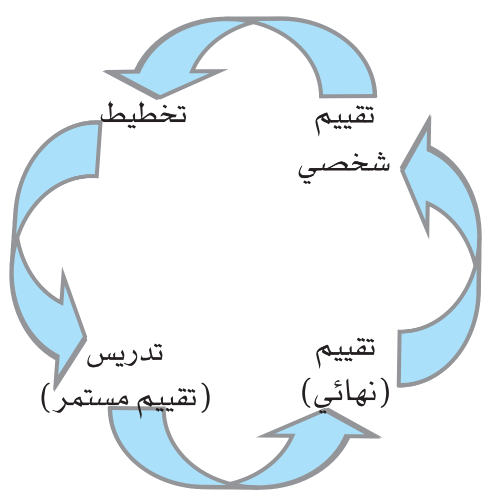
هل التقييم للتعلم Assessment for Learning هو التقييم البنائي Formative Assessment؟

الحقيقة لا ... وكثيراً ما يحدث خلط بين هذين المصطلحين. ولكن إذا نظرنا إلى التقييم البنائي نجد أنه سلسلة متتالية من التقييم الختامي Summative فالمعلم يضع الأهداف لمراحل من الوحدة أو لكل درس ثم يخطط الأنشطة التعليمية وينفذها وفي نهاية كل مرحلة يقيمّ ما وصل إليه التلاميذ.



شكل (21) التقييم البنائي Formative Assessment

أما التقييم للتعلم فيأتي قبل التخطيط وفي ضوء نتائجه وما ظهر من نقاط قوة أو نقاط ضعف تبدأ مرحلة التخطيط ثم مرحلة التنفيذ ثم تقييم وتخطيط وتدريس وتقييم وتخطيط وتنفيذ ......



شكل (22) التقييم للتعلم Assessment for Learning

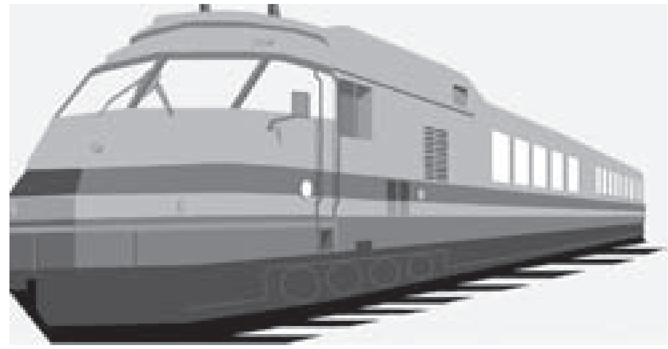
أعط أمثلة

توضح هذا الفرق.

1 - ....

2 - ....

3 - ....



مما سبق يتضح أن التقييم وبخاصة في تنويع التدريس هو قاطرة التدريس الفعال فمن خلاله يتعرف المعلم على جوانب كثيرة من قدرات وميول وذكاءات وأنماط تعلم التلاميذ ثم يصمم الأنشطة التعليمية / التعلمية التي تراعي الاختلافات بين التلاميذ في هذه الجوانب وتظل عملية التقييم مصاحبة للتدريس ولأعمال التلاميذ طوال الوقت ويشترك فيها كل من المعلم والتلميذ.

إذن

فنحن نتعامل هنا مع نوع غير تقليدي من التقييم غير تقليدي من حيث الهدف ومن حيث الأساليب ومن حيث الشكل وأيضاً من حيث المسئول عنه.



- يهدف إلى إحداث تدريس فعال وإلى تعلم عالي الجودة وليس فقط إعطاء درجات للتلاميذ.
- يعتمد التقييم هنا على أساليب متنوعة تتواءم مع القدرات والمهارات والذكاءات المختلفة لدى التلاميذ فلا يقتصر على الامتحانات الكتابية فقط.
- يستخدم التقييم في الفصول التي تطبق تنويع التدريس أشكالاً متعددة ومتنوعة فمنها الكتابي والشفهي والعملي والمشروعات والتقارير والملفات.
- يطبق التقييم في مواعيد غير تقليدية وهو متكرر وغير ثابت ليحقق الأهداف المختلفة منه فقد يكون قبل الدرس أو الوحدة وأثناء الحصة وفي نهاية الدرس وفي الواجبات المنزلية ......
- يشترك المعلم والتلاميذ في عمليات التقييم من حيث إعداد الأدوات وتطبيقها وترجمة نتائجها. كما يكون أولياء الأمور على دراية بما يدور في المدرسة بهذا الشأن المهم جداً بالنسبة لهم.

فكيف يتم تقدير أعمال التلاميذ في ظل هذه الفلسفة؟

شرطان أساسيان

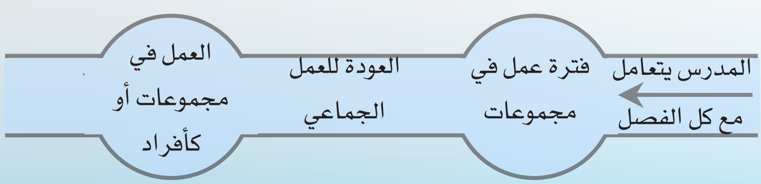
1 - إدراك جميع الأطراف أننا نتعامل مع أسلوب تقييم مختلف.

2 - يركز التقييم على مساعدة كل تلميذ أن يتقدم وأن يتعرف نقاط ضعفه فيتلافاها ويتحسن في أدائه. فهو في تنافس مع ذاته وليس مع الآخرين.

ونذكركم أننا هنا بصدد تقييم ما يتم خلال فترات تنويع التدريس أما باقي وقت الحصة التي يكون فيها التدريس موحداً لكل الفصل فيخضع لأساليب أخرى من التقييم.

هــــل

تتذكر هذا الشكل؟



ونؤكد أن:

تنويع التقييم يستند إلى مبادئ العدالة وتكافؤ الفرص حتى يتمكن كل تلميذ من إحراز أعلى مستوى ممكن في تعلمه.



إن أسس التقييم الجيد هي العدالة Fairness وتكافؤ الفرص Equity وهذا لا يعني بالضرورة المساواة Equality فنحن متفقون أن في تنويع التدريس لا تصلح فكرة مقاس واحد يصلح للجميع لا في التدريس ولا في التقييم.

المقصود بالعدالة Fairness:

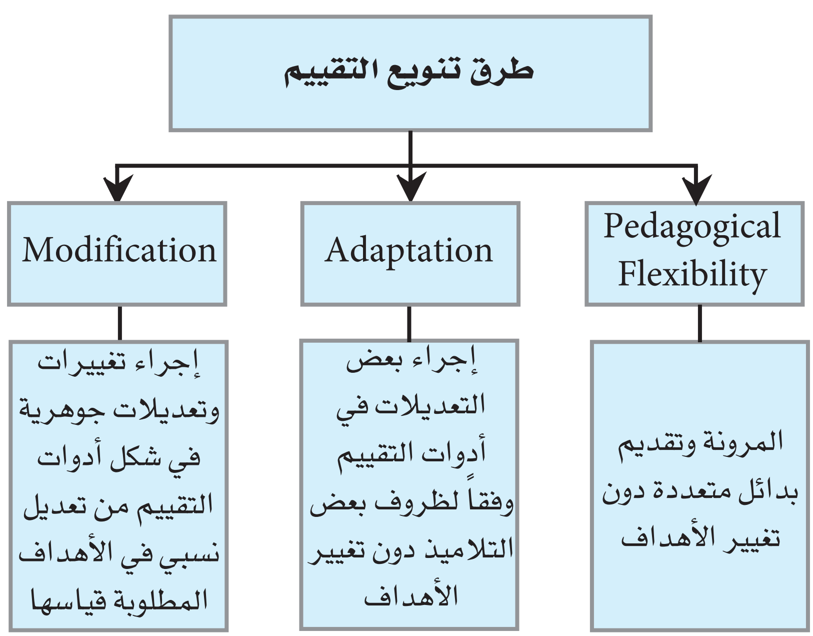
- أن يضمن نظام التقييم المستخدم لكل تلميذ الفرصة ليحسن من أدائه ويرفع درجاته.
- أن يكون لتقديرات التلميذ معنى يعبر عن تجارب التلميذ في الفصل.
- أن يتضمن بدائل متنوعة ويتصف بالمرونة التي تمكن التلميذ من تلبية احتياجاته.

المقصود بتكافؤ الفرص Equity:

- أن الدرجات أو التقديرات الممنوحة تعطي مقابل أداء أو إنجاز معين لجميع التلاميذ حتى إذا تمت عمليات تطويع للأدوات.
- يؤكد النظام حق كل تلميذ في أن يكون مسئولاً عن اختياراته كما هو مسئول عن أدائه.

كيف يمكن تنويع التقييم؟

يتم تنويع التقييم بثلاث طرق يوضحها الشكل التالي:



شكل (23) طرق تنويع التقييم

الطريقة الأولى: المرونة وحرية الاختيار Pedagogical Flexibility

وهنا يكون التركيز على منح التلاميذ فرصة اختيار الأسلوب والطريقة التي يثبتون بها أنهم قد أنجزوا المهام المطلوبة منهم وأن كل منهم قد حقق الأهداف التي وضعها لنفسه بالاشتراك مع المعلم. بمعنى أنه قد يختار أن يجيب على أسئلة مكتوبة تقيس مدى إنجازه وتحصيله وقد يفضل أن يكون (الامتحان) شفوياً أو يختار أن يعبر عن معرفته وفهمه للمحتوى المقرر بكتابة مقال أو مسرحية أو لوحة فنية ...... المهم أن يثبت من خلال ما يختاره من وسائل أنه قد حقق الأهداف المنشودة.

وهناك شرط مهم وهو ألا يؤثر اختلاف وسيلة (التقييم) على مدى صعوبة المطلوب فكل منها يجب أن يحقق معايير الجودة المحددة للمهمة التي يتعلمها التلاميذ.

تساعد مرونة التقييم على تقديم المساعدات اللازمة للتلاميذ الضعاف في الوقت المناسب لتعديل مسارهم وتحقيقهم الأهداف. كما تساعد المعلم على تقديم مواد إثرائية تتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ المتفوقين والمتميزين.

هل تتذكر

ما سبق عرضه عن المستويات المختلفة الصعوبة للمهام المطلوبة من التلاميذ؟

ففي كل مستوى من تلك المستويات يحدد المعلم معايير الجودة والامتياز المطلوبة؛ فما الذي يتوقعه المعلم من التلميذ إذا تخير أن يعمل في المستوى الأول؟ وما الذي يتوقعه من التلاميذ في المستوى الثاني وهكذا ......

س

تخير موضوعاً في تخصصك واقترح ثلاث طرق تقييم متنوعة يمكن للمعلم أن يتعرف من خلال كل منها على مستوى تعلم التلاميذ للموضوع.

ج

الموضوع: ....

الأهداف المطلوب تحقيقها:

1 ....

2 ....

3 ....

طرق التقييم المقترحة:

1 ....

2 ....

3 ....

س

مع مجموعة من زملائك ناقشوا مقترحاتكم لتنويع التقييم وعلاقتها بتلبية احتياجات التلاميذ في الفصل.

ج

المقترحات لتنويع التقييم وعلاقتها بتلبية احتياجات التلاميذ في الفصل:

1 ....

2 ....

3 ....

الطريقة الثانية : تطويع أسلوب التقييم لظروف بعض التلاميذ Adaptation

في هذه الطريقة يحاول المعلم استخدام وسيلة واحدة لتقييم إنجاز وتحصيل التلاميذ ولكنه يجري بعض التعديلات على هذه الوسيلة لتكون مناسبة لبعض التلاميذ.

- فقد يطبع نسخاً من الورقة الامتحانية بخط كبير مراعاة لمن يعانون من ضعف في البصر.
- أو قد يقرأ الأسئلة لبعض التلاميذ ممن يخشى عليهم من الخطأ في فهم السؤال.
- إذا عرف المعلم أن بعض التلاميذ يحتاجون لوقت أطول للإجابة عن الأسئلة فلا مانع من منحهم هذه الفرصة ويزيد لهم الوقت المسموح به.
- وقد يسمح المعلم لبعض التلاميذ بأخذ راحة في منتصف فترة التقييم وذلك تبعاً لاحتياجات التلاميذ وبخاصة بطيئ التعلم.
- قد يضيف المعلم بعض الصور أو الرسوم التوضيحية التي تساعد بعض التلاميذ من ذوي النمط البصري في التعلم على فهم الأسئلة وفهم المطلوب في الإجابة.

في جميع الأحوال

لا تتغير الأهداف التي تقيسها وسيلة التقييم .

س

من تجاربك الشخصية أو من أفكارك الإبداعية اقترح طرقاً أخرى لتطويع أساليب التقييم لقدرات وخصائص التلاميذ المختلفة.

ج

طرق أخرى لتطويع أساليب التقييم لقدرات وخصائص التلاميذ المختلفة:

1 - ....

2 - ....

3 - ....

الطريقة الثالثة: تعديل وتطوير أساليب التقييم Modification

تستخدم هذه الطريقة مع التلاميذ ممن لديهم إعاقات تتطلب من المدرسة تخطيط برامج خاصة لكل منهم. وهؤلاء التلاميذ في ظل فلسفة الدمج واحتوائهم في الفصول العادية إلا أنهم يتطلبون برامج فردية تخطط وتنفذ لكل منهم خارج الفصل الدراسي الذي ينتمون إليه.

ومن الواضح أن هذا النظام يستلزم موافقة المسئولين والقيادات المدرسية وأيضاً أولياء الأمور.

وبالنسبة لأدوات ووسائل التقييم فهي تتطلب تعديلاً جذرياً والمهام والمعايير التي تقاس وتقيم تعدل وتطور

وعلى سبيل المثال

بدلاً من كتابة موضوع تعبير عن شئ ما أو ظاهرة معينة (وهذا الموضوع مأخوذ من محتوى المنهج المقرر):

وللتوضيح نفترض أن المطلوب من التلاميذ العاديين عقد مقارنة بين البيئة الزراعية والبيئة الصحراوية من حيث المناخ والمحاصيل ونظم المعيشة.

فيعدل السؤال ويقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة والتأخر الدراسي في صورة أسئلة قصيرة إجابتها محددة. مثل:

1 - على الخريطة الموجودة أمامكضع علامة حمراء على البيئة الصحراوية وعلامة خضراء على البيئة الزراعية .

2 - هل يعيش سكان البيئة الزراعية في خيام؟

نعم ☐ لا ☐

3 - هل يعيش سكان البيئة الصحراوية في خيام؟

نعم ☐ لا ☐

4 - أين تكثر الأشجار والحقول؟

في البيئة الزراعية ☐ في البيئة الصحراوية ☐

وهكذا ...... تتعدد الأسئلة ولكنها لا تتطلب إجابات طويلة.

- ومن مجموع إجابات التلميذ يكتشف المعلم مدى فهم التلميذ واستيعابه للموضوع المقرر.
- يمكن أن يقدم المعلم المساعدة المباشرة منه أو يكلف أحد التلاميذ من المتفوقين بمساعدة التلميذ في قراءة الأسئلة أو شرح المطلوب.
- يسمح المعلم لهؤلاء التلاميذ باستخدام القاموس أو الرجوع إلى الكتاب المقرر لإيجاد الإجابة.

س

على أي أساس يقرر المعلم تغيير أو تعديل وسيلة التقييم؟

ج

....
....
....
....
....
....

حـــاول

تغيير أو تعديل أسلوب أو أداة التقييم لبعض التلاميذ في فصلك وارصد النتائج.

....
....
....
....

فكّر

في طرق أخرى يمكنك اللجوء إليها لتغيير أو تعديل وسيلة التقييم دون الخروج عن الأهداف المطلوبة.

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

5 - ....

ما الذي يتم تقييمه

وهل

كل ما نقيَسه ونقيمه نعطي له درجات؟

يتوقع التلاميذ وأولياء أمورهم الحصول على درجات أو تقديرات على ما يقوموا به من أعمال وإنجازات. ولا يجب أن يقتصر التقييم على الجوانب المعرفية فقط بل ينبغي أن يشمل مجموعة عناصر متعددة ومهمة منها الجوانب الوجدانية وأساليب التعامل مع الآخرين والالتزام بالقيم والأخلاقيات السليمة. كذلك يغطي التقييم أي مهارات عملية أو فنية فلا نقلل مثلاً من بعض المواد فلا نعطي عليها درجات بينما نؤكد على أهمية مواد أخرى ونعطيها درجات كثيرة.

ومن هنا نتحدث عن التقييم الشامل والذي يغطي كل جوانب النمو وكل تصرفات التلميذ داخل الفصل وفي فترات الراحة وحتى خارج المدرسة. ويجب أن يعرف التلميذ ويعرف أولياء الأمور أهمية كل ما يقدم للتلاميذ من مواد وأنشطة وهوايات ومشروعات اجتماعية وغيرها. فكلها تتكامل في منظومة تؤدي إلى تنمية كاملة لشخصية التلميذ ومن خلالها تتضح جوانب التميز والمواهب والذكاءات التي يتمتع بها التلميذ كما توضح ميول التلاميذ والمجالات التي يحبها ويفضلها وتلك التي لا تقع في إطار اهتماماته بالدرجة الكافية.

س

ضع شرحاً مختصراً لمفهوم التقييم الشامل.

ج

مفهوم التقييم الشامل:

....

....

....

....

تنوع الأدوات ووسائل التقييم

بما أننا نقيم أداءات مختلفة يقوم بها التلميذ فيجب استخدام الأداة والوسيلة الأمثل لتقييم كل إنجاز وكل سلوك تبعاً لطبيعته وأبعاده. ولذلك نقول إن أدوات التقييم يجب أن تكون صادقة؛ بمعنى أنها تقيس فعلاً وبدقة السلوك أو الإنجاز الذي وضعت لقياسه.

وتختلف الأدوات الشائعة الاستخدام في التقييم في فصول تنويع التدريس نظراً لتعدد الأنشطة التعليمية / التعلمية واختلاف نواتج التعلم في المواقف المختلفة. ومن هذه الأدوات ما يلي:

- الاختبارات القصيرة.
- امتحانات موضوعية بأنواعها.
- امتحانات مقال.
- الملاحظة.
- التجارب العملية.
- المشروعات.
- اختبارات شفوية.
- ملف إنجازات التلميذ Portofolio .

مبادئ عامة لتنويع التقييم

لا شك أن قارئ هذا الدليل قد استخدم هذه الأدوات وغيرها في تدريسه. وعند استخدام أي منها في فصول تنويع التدريس على المعلم أن يراعي الأسس والمبادئ التالية والتي تعتبر معايير التقييم الفعال في فصول تنويع التدريس:

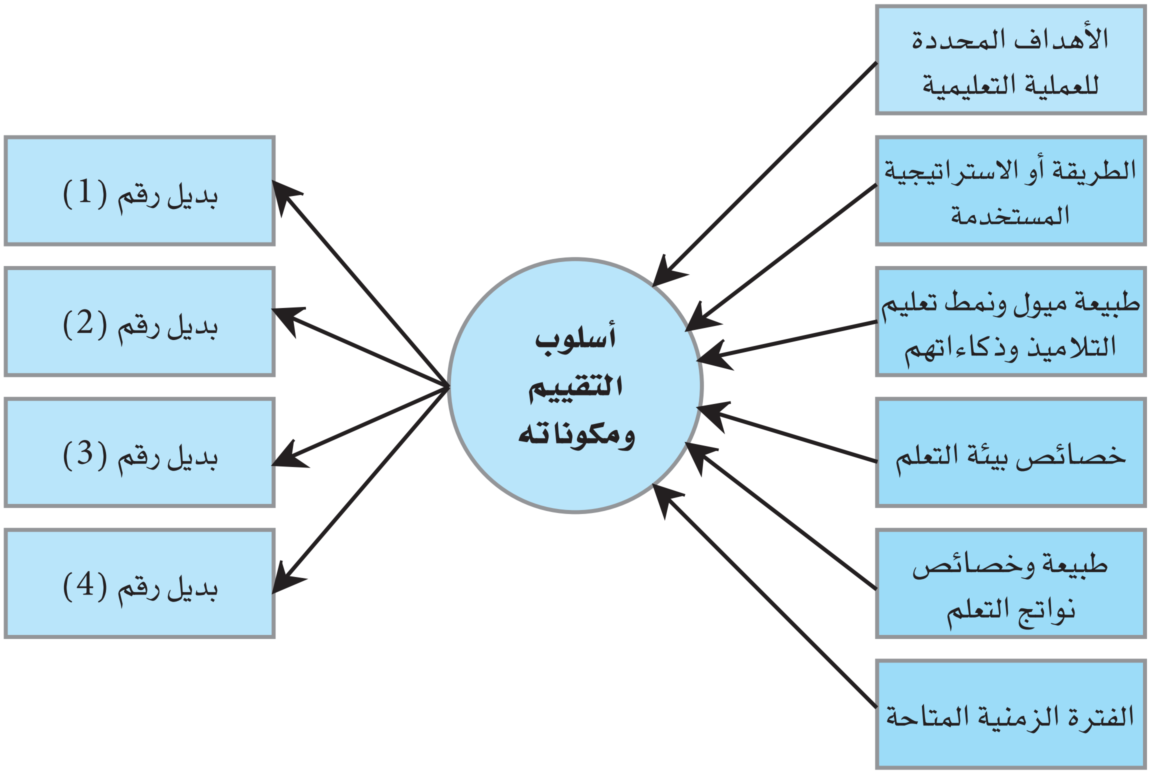
- التقييم في تنويع التدريس عملية مستمرة.
- التقييم في تنويع التدريس مسئولية جماعية.
- التقييم عملية نشطة وجزء من التعلم النشط.
- التقييم مصدر للتغذية الراجعة للمعلم والمتعلم.
- التقييم يتنوع بتنوع استراتيجيات التدريس.

ناقش هذه المعايير مع زملائك مع إعطاء أمثلة لكل منها.

1 - ....
....
2 - ....
....
3 - ....
....
4 - ....
....
5 - ....
....

عوامل تتحكم في اختيار أساليب التقييم

مع مراعاة المعايير السابقة للتقييم المتنوع الفعال هناك مجموعة عوامل تتدخل في اختيار أفضل الوسائل التقييمية. وقد يكون هناك أكثر من أسلوب تقييم للموقف الواحد يتخير من بينها المعلم والتلاميذ الأسلوب الأكثر فعالية كما تتنوع البدائل التي يقع عليها الاختيار في ضوء رغبات التلاميذ ومستوياتهم.



شكل (24) عوامل تتحكم في اختيار أساليب التقييم

وعلى سبيل المثال لو تبين للمعلم أن كتابة تقرير هي أنسب أسلوب تقييم في موقف تعليمي معين، فقد يتخير بعض التلاميذ أن يكون التقرير على شكل مقال مكتوب ويتخير بعضهم بديلاً آخر وهو أن يكون التقرير في صورة عرض توضيحي ويتخير آخرون بديلاً آخر وهو أن يكون التقرير في شكل عرض درامي.

فكر

في أمثلة مختلفة لبدائل أسلوب التقييم مع الأخذ في الاعتبار العوامل المؤثرة على اختيار هذا الأسلوب.

مثال (1): ....

....

مثال (2): ....

....

مثال (3): ....

....

كيف يستفيد المعلم من الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ؟



يدرك المعلم الكفء مسبقاً طبيعة الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها تلاميذه وربما يبدأ عملياته التعليمية لهم بخطة وقائية تجنبهم الوقوع في بعض الأخطاء لكن هذا ليس مانعاً من وقوع العديد من التلاميذ في أخطاء تعليمية. ويمكن للمعلم أن يستثمر تلك الأخطاء لتكون نقطة قوة تعطي مناعة لكل تلميذ لكي لا يقع فيها مرة أخرى. بل أن خطة المقاومة والإصلاح التي يتبعها المعلم يمكن أن تكون عاملاً لاكتشاف أبعاد جديدة لدى التلاميذ فيما يتعلق بطريقة التفكير والزمن الملائم لتعلم كل تلميذ بجدارة والمهارات التي لا يتقنها ومدى ملائمة الأسلوب المتبع معه في عملية التقييم والبدائل الأفضل التي تكشف عن طبيعة مستواه التعليمي ومقدار الإنجاز والتقدم الذي يحرزه.

وفي حالة تكرار الخطأ نفسه من عديد من التلاميذ فإن المعلم في حاجة إلى وقفة موضوعية لتنظيم وتصحيح مسار العملية التعليمية لتلاميذ مختلفين. ولتحقيق ذلك ينبغي للمعلم ألا يغفل النقاط التالية:

1 - توقع حدوث أخطاء

بالرغم من الجهد الذي يبذله المعلم في ضبط العملية التعليمية إلا أنه يتعامل مع تلاميذ تختلف طبيعتهم وتخضع لعوامل متعددة يمكن ألا يكتشفها مباشرة وتحتاج إلى وقت أطول وتفاعل أعمق للتعرف عليها. إذن فمسألة حدوث أخطاء تعليمية بين التلاميذ مسألة ينبغي أن تكون متوقعة وينبغي توافر بدائل متنوعة لعلاجها.

2 - استثمار الخطأ الشائع

يمكن أن يستفيد المعلم من معرفة الأخطاء الشائعة بين التلاميذ فهي قد تشير في الحقيقة إلى ضعف ملائمة الأنشطة التي يقوم بها كل تلميذ وربما تشير إلى ضرورة مراجعة الأهداف وتبسيطها أو ربما تشير إلى أهمية إعادة النظر في المحتوى التعليمي أو الطرق والاستراتيجيات المستخدمة مع تلاميذ مختلفين أو الوسائل التكنولوجية المستخدمة وقد تشير إلى ضعف مناسبة الأدوات أو الوسائل التي تمت من خلالها عملية التقييم. وكل ذلك كفيل أن يصلح ويحسن من العملية التعليمية ويطورها. وعلى المعلم ألا يغفل إعادة فحص أي عامل من العوامل السابق الإشارة إليها ليصل بنفسه إلى السبب الحقيقي في إخفاق العديد من التلاميذ وعند توصله لذلك يصبح في وضع المعالج الذي يحدد نوع العلاج ومقداره المناسب لكل تلميذ من مجموعة التلاميذ.

3 - **تصميم أنشطة علاجية متنوعة**

بالرغم من شيوع الخطأ بين مجموعة التلاميذ إلا أن فكرة التنويع تفرض نفسها في أساليب العلاج استناداً إلى أن التلاميذ مختلفين في ميولهم ونمط تعلمهم وذكاءاتهم. لذلك يتحتم على المعلم تصميم بدائل مختلفة من الأنشطة العلاجية التي تتلاءم مع كل تلميذ فالنشاط العلاجي الذي يناسب تلميذ ربما لا يناسب تلميذ آخر.



الأخطاء الفردية تعود إلى خطأ في تعلم التلاميذ أما الأخطاء الشائعة فتعود إلى خطأ في أداء المعلم.

ما رأيك؟

....

....

....

....

....

ما أدوار التلاميذ في عمليات التقييم؟

قد يظن البعض أن المعلم فقط هو المسئول عن عملية التقييم والحقيقة أن عملية التقييم متعددة الأطراف يشترك فيها المعلم والإدارة المدرسية وأولياء الأمور والتلاميذ. فالإدارة لها حق المتابعة لضمان حسن سير عملية التعليم وأولياء الأمور بطبيعتهم حريصون على متابعة وتوفير العديد من عوامل النجاح والإجادة لتقدم أبنائهم. أما التلاميذ فهم الهدف المنشود والعنصر المشارك بفاعلية في كل مراحل العملية التعليمية متضمنة كل مراحل التقييم.



وفي إطار تنويع التدريس فثمة مجموعة من الأدوار ينبغي على المعلم أن يستثير ويدفع تلاميذه لكي يقوموا بها حرصاً على مصداقية التقييم وحرصاً على دفع التلاميذ ليكونوا شخصيات فاعلة إيجابية مشاركة. لذلك ينبغي أن يحرص كل تلميذ على القيام بالأدوار التالية:

1 - **الشريك:**



لابد أن يشعر التلميذ بمدى حاجة المعلم لمشاركته في الفصل من خلال التعبير بصراحة عن رأيه وميوله وما يرغب أن يمارسه. وأن يعبر عن وجهة نظره واختياراته للمعلم الذي ينبغي أن يستمع إليه باهتمام ويناقشه بصدر رحب وأن يتيح له أسلوب التقييم الذي يختاره ويعبر فعلاً بصدق عن مستواه الحقيقي في الإنجاز.

2 - **المسئول:**



كلما شعر التلميذ بأهميته وبقدراته على الاختيار لما يفضله بحرية وبدون ضغوط أو أوامر ملزمة من المعلم، كلما كان ذلك دافعاً لتحمل المسئولية والإنجاز بإجادة. فاختيار التلميذ لنوعية الاختبارات أو الأنشطة التي تقدم إنتاجاً يتم الحكم عليه وتقييمه إنما يكون دافعاً له لتقديم أفضل النتائج. كما أن إعطائه الوقت المناسب له لعملية التقييم إنما يكون دعامة مساندة له لإعطاء كل جهده من خلال عملية يتوافق معها ويستمتع بها.

3 - **الناقد:**



في تنويع التقييم يحصل التلميذ على فرصة حقيقية لإبداء رأيه في اختيار نوعية أسلوب التقييم الذي يفضله ولماذا. كما أن من حقه أن ينقد أسلوب التقييم المقدم له أو للآخرين وأن يقترح تعديلات تتماشى مع ميوله واستعداداته. وعند تقييمه لأداء الآخرين؛ يتدرب على تحليل ونقد الأداء ليبرر مستوى التقييم الذي يقترحه.

4 - **المقيم:**



ومن أهم أدوار التلميذ في عملية التقييم المتنوع أنه يقوم بتقييم إنجازات وأداءات زملائه وفقاً لما يضعه المعلم من خطط تنظيم العملية. إن هذه المسئولية تنطبق على معظم تلاميذ الفصل حيث يقومون بتقييم أعمال أقرانهم ممن يتشابهون معهم في الميول والقدرات وينسحب ذلك على تقييم زملائهم ممن يختلفون عنهم في بعض الخصائص.

كيف يمتلك المعلم بنكاً لأساليب التقييم المتنوع؟



الفكرة الأساسية لإنشاء أي بنك تتلخص في بساطة شديدة في وجود رأسمال أولاً ثم العمل على استثماره بشكل جيد لكي يعطي عائداً من الأرباح يستفيد بها المشاركون في رأس المال.

ويمكن للمعلم بنفس المنطق أن ينشئ بنكاً لأساليب وأدوات التقييم المتنوع والتي تستخدم في فصول تنويع التدريس. ويتم ذلك وفقاً للخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تصميم وتجريب أدوات التقييم

يبدأ المعلم - في ضوء ما سبق شرحه من عوامل وإجراءات - أن يصمم ويعد أدوات تقييم متعددة ومتنوعة تتماشى مع احتياجات التلاميذ وما بينهم من اختلافات.

يطبق المعلم هذه الأدوات في المواقف المخططة لها ويتأكد من مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة.

الخطوة الثانية : تجميع وتصنيف أدوات التقييم المنوعة

مع تكرار التدريس لمجموعات مختلفة فإنه بالقطع سيزيد رصيد الأدوات والأساليب المختلفة التي يستخدمها في عملية التقييم. وعند زيادة كم هذه الأساليب يمكن للمعلم أن يقوم بتصنيف هذه الأدوات فمثلاً يمكن تحديد الأدوات التي تستخدم مع بعض الأنشطة باستخدام أحد الاستراتيجيات مع تلاميذ من نمط التعلم البصري لتحقيق أهداف محددة. وكذلك تحديد الأدوات الأخرى التي تستخدم مع استراتيجية أخرى مع تلاميذ من أصحاب نمط التعلم السمعي لتحقيق نفس الأهداف السابقة ...... وهكذا. وتمتد عمليات التصنيف وتتسع متضمنة كافة الاحتمالات التي يتعرض لها المعلم أثناء استخدامه للتدريس المتنوع وتحتاج إلى استخدام أدوات مختلفة للتقييم.

الخطوة الثالثة : عملية التنظيم والفهرسة

تتمثل الخطوة الثالثة في إنشاء بنك أدوات التقييم المنوعة في عمل فهرست واضح ومنظم لما يوجد في البنك من أدوات تقييم. هذا الفهرست يساعد المعلم على الوصول لأنواع الأدوات التي يحتاج إلى استخدامها في مواقف مشابهة لما سبق أن طبقت فيه الأداة.

الخطوة الرابعة : عملية الحفظ

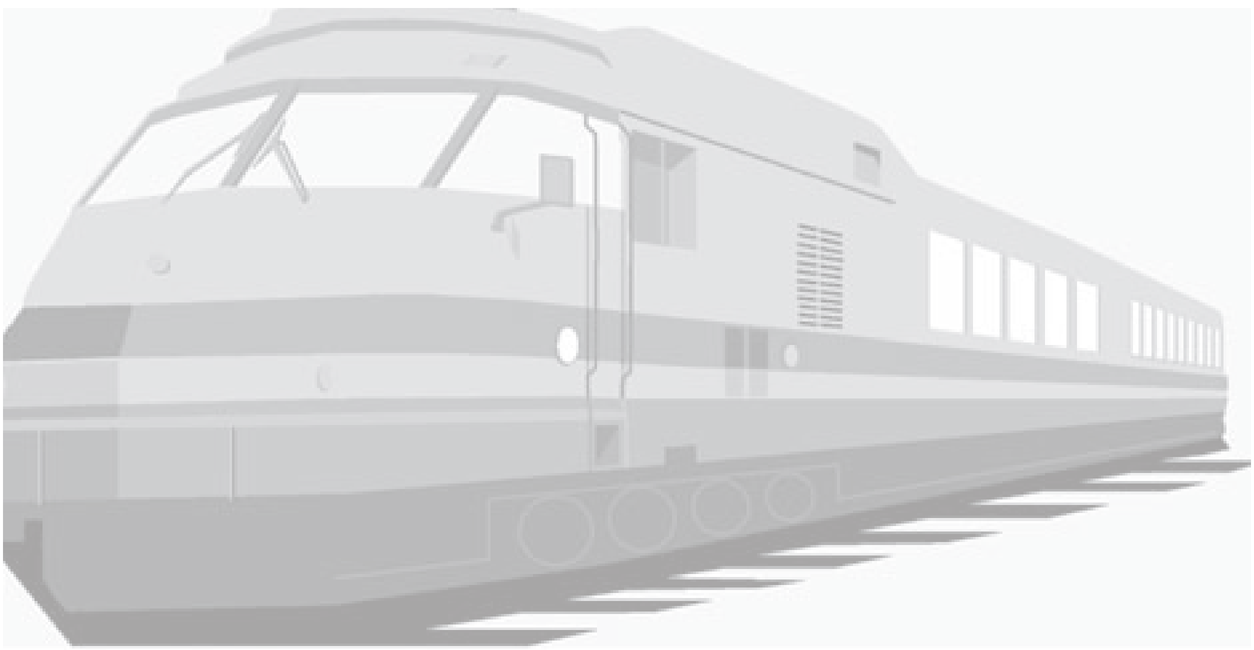
أما الخطوة الأخيرة وفيها يهتم المعلم بحفظ أدوات التقييم في مكان يُسهل عملية الفرز والحصول على الأداة المناسبة بسهولة. ويمكن أن يكون ذلك في صور متعددة فيمكن أن يتم في مجموعة من الملفات أو في مجموعة من الحقائب أو في دولاب متعدد الأرفف أو الأدراج مثلاً ويتم وضع لافتة صغيرة بخصائص مجموعة الأدوات المتجانسة في مكان واضح يخص كل مجموعة.

كيف يستثمر المعلم عائد هذا البنك؟

إن إعادة استخدام أساليب وأدوات التقييم من الرصيد المتوفر لدى المعلم يسفر عن نتائج وملاحظات ينبغي أن يهتم المعلم بها ويمكن أن تؤدي إلى عملية إعادة تنظيم وتكييف وفقاً لخصائص يلاحظها المعلم لدى تلاميذه وبهذا تتوالد نماذج جديدة من أساليب وأدوات التقييم تكون مناسبة لمجموعة جديدة من التلاميذ لها نفس الخصائص. فيكون ذلك عاملاً لترشيد جهد ووقت المعلم في عملية تصميم الأدوات المناسبة و يمكن أن يستفيد المعلم من هذا الوقت في تصميم أدوات جديدة لمجموعة من التلاميذ لديها خصائص تستلزم تصميم أداة خاصة تتلاءم مع الأهداف والمحتوى والطريقة المستخدمة.

كما ينبغي أن يعتني كل معلم ينوع أساليب وأدوات التقييم أن يسجل ملاحظاته عند تطبيق كل أداة وردود الأفعال لدى التلاميذ عند استخدامها والنتائج الإيجابية والسلبية التي يحرزونها ومناسبة الوقت المتاح عند استخدام كل

أداة وعلاقة البيئة التعليمية بمستوى إحراز النتائج وتفسير تلك النتائج وكل ما سبق يصبح عاملاً أساسياً في تطوير الأدوات المتاحة كما أنه يصبح عنصراً فاعلاً في القضاء على نقاط الضعف في بعض الأدوات وإضافة مزيد من نقاط القوة لكي تصبح أكثر مناسبة وفعالية.



الفصل الثامن
وفي الختام كيف أبدأ؟

الفصـل الثامن
وفي الختام كيف أبدأ؟

الآن... نصل إلى السؤال المهم وهو:



س

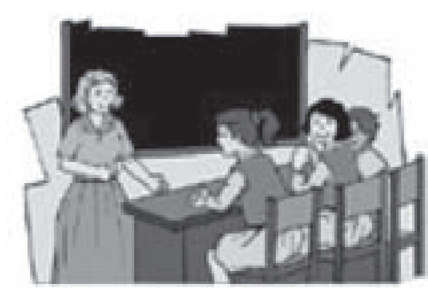
هل يستطيع المعلم المبتدىء أن ينفذ فلسفة واستراتيجيات تنويع التدريس؟

ج

ونجيب وبسرعة... نعم يستطيع.

ولكن

كيف نحقق هذا الهدف؟



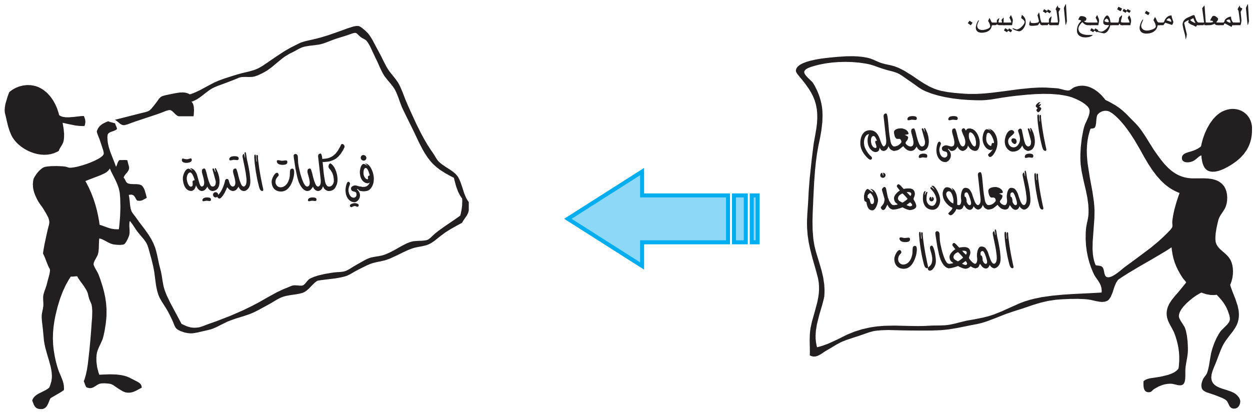
بداية نذكر المعلم سواء مبتدىء أو معلم خبير، أن الهدف الأساسي لمهنة التدريس هو مساعدة كل متعلم ليحقق أهداف المنهج بأعلى مستوى إتقان وتميز تمكنه منه قدراته وميوله وذكاءاته. وعلى الكفء أن يحقق هذا الهدف مع أكبر عدد ممكن من تلاميذه وتلميذاته بغض النظر عما يوجد بينهم من اختلافات.

ويحتاج المعلم لمجموعة من المهارات المتنوعة ليكون قادراً على تحقيق هذا الهدف. من هذه المهارات تمكن المعلم من معرفة جوانب الاختلافات لدى التلاميذ، وقدرته على قياسها وتحديد مس توياتها ومنها مهارة المعلم في تحديد احتياجات التلاميذ التعليمية، وتخطيط تدريسه في ضوء تلك الاحتياجات. كذلك مهارة المعلم في معرفة الأفكار والمفاهيم الأساسية التي يجب أن يتعلمها التلاميذ في مادة دراسية معينة، وفي كل موضوع من موضوعات هذه المادة، وعلى المعلم الكفء أن يكون قادراً على تخطيط تدريسه بمرونة وعلى مستويات متعددة حتى يصل لكل تلميذ وفقاً لقدراته وميوله. وعليه أن يكون متمكناً من استراتيجيات تدريس مختلفة ليتخير ما ينفع منها في كل موقف من المواقف التعليمية. وعلى المعلم الفعال أن يوائم بين ما يدرسه وقدرات التلاميذ المتنوعة دون إخلال بالمعايير العلمية والتربوية المحددة للمادة التي يدرسها. ومن المهارات المهمة أيضاً تمكن المعلم من متابعة وتقييم أداء ونتائج التلاميذ مهما اختلفت أشكالها أو طرق عرضها مع الالتزام بالأهداف المحددة مسبقاً.

هذه أمثلة لمهارات التدريس التي يجب يتقنها المعلم... **موافقون؟**



وفي ضوء ما سبق عرضه في فصول هذا الدليل يتبين أن هذه المهارات هي الأدوات التي يتمكن بها ومن خلالها المعلم من تنويع التدريس.



ولكي نكون على قدر كبير من الصراحة والشفافية والموضوعية هيا نبدأ الحكاية من البداية... أي من المؤسسة المسئولة عن إعداد المعلم وتخريج معلمين أكفاء يتقنون كل هذه المهارات وغيرها كثير.

فمـاذا يحدث في كليات التربية؟

لا شك أن طلاب/طالبات كليات التربية يتعلمون كثيراً من المواد التربوية، سواء في فلسفات وأصول التربية أو في علم النفس التربوي أو في تكنولوجيا التعليم والتعلم أو في المناهج وطرق التدريس، فكلها تسهم في صناعة المعلم الكفء.



ولسنا هنا بصدد تحليل أو تقييم كليات التربية، ولكن يهمنا هنا الإجابة عن السؤال الذي طرحناه في بداية هذا الفصل... هل يستطيع المعلم المبتدئ تنويع تدريسه في المدرسة؟

ولا شك أن الطلاب في كلية التربية يدرسون أن هناك اختلافات وفروق بين التلاميذ، ويتعرفون هذه الاختلافات وأهمية مراعاتها.

ولكن هل يتعلمون كيف يحددون هذه الاختلافات عملياً؟ هل يعرفون عمليا طرق قياس هذه الاختلافات؟ هل يطالبون خلال فترة التربية الميدانية ملاحظة هذه الاختلافات وقياسها بين التلاميذ في المدرسة؟ هل يطالب الطالب/المعلم بأن يخطط دروسه في ضوء هذه الاختلافات؟ بمعنى أن يكون تنوع التدريس جزءاً مهماً يتدرب عليه الطالب/المعلم؟

والسؤال الأهم... هل يقوم أساتذة كليات التربية أنفسهم بقياس قدرات وميول واستعدادات طلابهم، ويحددون احتياجاتهم التعليمية؟ وهل يعملون بالفعل على الاستجابة لهذه الاحتياجات على تنوعها واختلافاتها؟

ونقولها

بصراحة... لا...

فكيف إذن نطالب خريج كلية التربية بممارسة هذه الأداءات والمهارات في المدرسة بعد تخرجه؟ إن فاقد الشيء لا يعطيه. ولذلك نقدم فيما يلي بعض المقترحات والتوصيات الموجهة إلى كليات التربية:

- نطالب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية أن يمارسوا وينفذوا ما يعلموه للطلاب، فيقدموا النموذج العملي لما يقولونه من كلام نظري. وفيما يتعلق بتنويع التدريس عليهم إتاحة الفرصة للطلاب والطالبات تجربة الحياة والتفاعل في فصل يقوم فيه الأستاذ بالتدريس على أساس التنويع بما في ذلك من تعرف احتياجات الطلاب، والأدوات التي استخدمها الأستاذ لتحديد تلك الاحتياجات، والعمل في مجموعات صغيرة وكبيرة، ويرى الطالب بنفسه استراتيجيات تدريس متنوعة تنفذ بالفعل ويستشعر أهمية هذا التنويع وانعكاساته على دافعية الطلاب (وهو منهم) ومستوى الإنجاز الذي يتحقق.

  نريد الطالب في الكلية أن يحيا حياة التلميذ الذي سوف يدرس له في المدرسة بعد التخرج باستخدام فلسفة واستراتيجيات تنويع التدريس.

- من المفيد أن يتاح لطلاب الكلية زيارة بعض الفصول في المدارس، ومحاولة تعرف الاختلافات بين التلاميذ وتطبيق أدوات قياس الاستعدادات والميول والكشف عن أنماط التعلم المختلفة.

- أن يكون أحد متطلبات التربية الميدانية تدريس وحدة باستخدام فلسفة واستراتيجيات وخطوات تنويع التدريس، على أن يتم ذلك بمتابعة عضو هيئة تدريس متمكن من مهارات تنويع التدريس.

- أن يدون الطالب/المعلم في ملف إنجازاته (البورتفوليو) تجربته في تنويع التدريس، وما يود أن يطرحه من أسئلة لتحسين مستواه في تنفيذها.

- في المحاضرات النظرية في التربية يجب مناقشة المفاهيم الخطأ في التدريس والتقييم، مثل: أن المعلم يستهدف التلميذ (المتوسط) في تدريسه، وأن الامتحانات توضع للتلميذ (المتوسط) !!!
- في لقاءات التدريس المصغر Micro Teaching يتاح للطلاب تسجيل فيديو لمواقف تعليمية يتم فيها تنويع التدريس؛ ثم تناقش بين الجميع.
- كذلك مشاهدة تسجيلات فيديو مُعدة من جهات متخصصة لدروس تنويع التدريس في مواد دراسية مختلفة، وفي مراحل عمريه متنوعة.
- تستطيع كليات التربية الإفادة من بعض الخبراء المعروفين في مجال تنويع التدريس سواء من الداخل أو الخارج وعقد حلقات مناقشة يحضرها الطلاب/المعلمون وأعضاء هيئة التدريس للعمل على نشر الوعي وتقارب الأفكار.

س

ما التوصيات أو المقترحات الأخرى التي تود أن تقدمها إلى كليات التربية في هذا الشأن؟

ج

التوصيات المقدمة إلى كليات التربية في هذا الشأن هي:

1. ....
....
2. ....
....
3. ....
....
4. ....
....

المدرس حديث التخرج



ننتقل الآن إلى أرض الواقع حيث يتخرج المعلم في كليات التربية دون ممارسة أو تجريب أو حتى تذوق طعم تنويع التدريس. وينضم مع هذا المعلم كثير من المعلمين/المعلمات دون أي إعداد تربوي من أي نوع. والجميع يعينون في المدارس ويطالبون بالتدريس وبتنويع التدريس، فما النتائج التي نتوقعها؟

لقد آن الأوان، بل فات الأوان، على اهتمام الدول العربية بالمعلم وبمهنة التعليم والتربية. فالتعليم رسالة مقدسة ويجب أن تحترم وأن يحترم من يؤديها وذلك لصالح أبنائنا ولصالح أوطاننا.

ونحن نحاول في هذا الدليل مساعدة جميع المعلمين والمعلمات على فهم وتطبيق فلسفة تنويع التدريس، وقد خصصنا هذا الفصل من الدليل لمن يريد أن يبدأ. وقد بدأنا الفصل بسؤال: هل يستطيع المعلم المبتدئ أن ينوع تدريسه؟ وأجبنا بنعم... ولكي تكون المساعدة عملية وواقعية فسوف نرسم الطريق للمعلم/المعلمة خطوة خطوة.



متى يستطيع المعلم حديث التخرج تنويع التدريس؟



يهتم المعلم المبتدئ في بداية حياته العملية بإثبات تمكنه وترسيخ مكانته كمعلم، فيهتم جداً بالنظام في الفصل والتحكم في سلوكيات التلاميذ، وبالحضور والغياب، وتصحيح الواجبات المنزلية. كما يهتم بدفاتر تحضير الدروس وتنظيمها وتجميلها. يهتم المعلم أيضاً بموقفه العلمي أمام تلاميذه، فيذاكر ويراجع موضوع الدرس ويقرأ تعليمات الوزارة والموجه، ليكون مستعداً لتقديم الدرس. ويأتي تنويع التدريس وغيره من مهارات التدريس المتقدمة في المرحلة الثالثة من النمو المهني للمعلم. فهو كالطفل الذي يستخدم عضلاته الكبيرة أولاً ثم وبالتدريج يبدأ التحكم في عضلاته الصغيرة والأكثر دقة في الأداء.

وهناك فرق بين أن يعرف المعلم معنى تنويع التدريس وأهميته، وأن يستخدم تنويع التدريس عملياً في تقديمه لمحتوى المنهج وتناول موضوعاته. فالمعرفة شيء والعمل والتطبيق شيء آخر. وبالممارسة وتكرار التطبيق يتمكن

المعلم من عمليات تنويع التدريس في مواقف مختلفة بنجاح حتى يصبح تنويع التدريس جزءاً ومكوناً طبيعياً من مكونات تفكير المعلم عند تخطيط الدروس وعند تقديم المحتوى وعند إعداد الوسائل والمواد التعليمية وعند إدارة الفصل وعند تقييم النتائج.

ولعل القارئ/القارئة قد استوعب فلسفة تنويع التدريس بكل مكوناتها ومقوماتها من خلال فصول الدليل السابقة، وهو/هي الآن مستعد للتطبيق العملي في الفصل.

• وقفة تأمل... أعرف نفسك !

بمفردك أو مع مجموعة من زملائك اطرح هذه الأسئلة وتأمل أفكارك وحاول الإجابة.



قبل أن تفكر فيما سوف تفعله في الفصل مع تلاميذك، فكر في أفكارك ومعتقداتك حول عمليتي التعليم والتعلم.

- ماهية كل منهما.
- علاقة كل منهما بالأخر.
- أيهما أهم... ولماذا؟
- أيهما الهدف وأيهما الوسيلة؟
- ما علاقة كل منهما بتنويع التدريس؟

من وجهة نظرك كمعلم...... هل من الأفضل أن تقوم أنت بمعظم الأعمال داخل الفصل؟ أم أن يشارك التلاميذ في المسئولية كمفكرين ومخططين ومنفذين؟ **ولماذا؟**

هل تعتقد أن تلاميذك يحتاجون لنفس الكتاب المقرر، ولنفس الأنشطة سواء كان ذلك في مادة الرياضيات أو العلوم أو الفنون؟ أم أنك ترى أن التلاميذ يحتاجون لمواد مختلفة؟ **ولماذا؟**

من ملاحظتك المتكررة لتلاميذك هل توافق أنهم يتعلمون بطريقة واحدة وبسرعة واحدة؟ أم توافق على أنهم يفهمون بطرق مختلفة ويتعلمون بسرعات مختلفة؟ **كيف وصلت لهذا الرأي؟**

هل تتعرف على تلاميذك عن طريق الحديث إليهم أم الحديث معهم؟ **لماذا؟**

هل يتعلم التلاميذ الاعتماد على النفس والاستقلالية عندما يوجههم المعلم لما يجب أن يفعلوه؟ أم عندما يحملهم المعلم المسئولية في أداء بعض الأعمال ويجعلهم مسئولون عن تعلمهم؟ **لماذا؟**

هل يهم التلاميذ أن يمنحهم المعلم فرصاً متعددة ومتنوعة لما يتعلموه وكيف يتعلموا؟ أم أن ذلك ليس مهماً بالنسبة لهم؟ **برر اختيارك.**

هل ترى أن دافعية الفرد تتزايد عندما يريد أن يصل إلى أقصى ما يستطيع أو عندما يريد أن يصل إلى أقصى ما يستطيعه الآخرون؟ **لماذا اخترت هذا الرأي؟**

ما رأيك؟ هل تكون أكثر فاعلية وتألق في تدريسك إذا كنت تدرس لمجموعات صغيرة من التلاميذ أو لأفراد؟ أم أنك تشعر بتميزك وفعاليتك عندما تدرس للفصل كله؟ **ما دليلك على ما تقول؟**

هل تعتقد أن التعلم يكون أفضل وأكثر ثباتاً وقابلية للقياس والتقييم عندما يعتمد على التذكر والحفظ؟ أم عندما يستهدف الفهم وإدراك المعاني؟ **كيف تعرف ذلك؟**

لماذا تقيّم تلاميذك؟ هل تعتقد أن التقييم هدف في حد ذاته؟ أم هو وسيلة لتحقيق أهداف أخرى؟ وما هي تلك الأهداف؟ **ما المؤشرات التي تدلك على أن التقييم الذي استخدمته قد نجح؟**

إذا استعان المعلم بأحد زملائه في أي مرحلة من مراحل التدريس... هل تعتبر ذلك دليل على ضعف المعلم؟ وإذا لم يفعل... هل تعتبر ذلك دليل على كفاءة المعلم؟ **على أي أساس تختار إجابتك؟**

ج

اكتب الإجابات التي توصلت إليها... اقرأها بتأمل... ماذا تقول لك هذه الإجابات.

....

....

....

....

....

....

....

....

....

لا شك أن تلك الإجابات تقدم لك مرآة صادقة عن أفكارك ومعتقداتك عن التعليم والتدريس والتعلم (يمكنك إضافة أسئلة أخرى والإجابة عنها). إن هذه المعتقدات هي التي ترشدك وتوجهك عند تخطيطك للتدريس، وتفاعلك داخل الفصل، وهي الرد على من يسألك (لماذا تدرس بهذه الطريقة؟) سواء كان السائل من الزملاء أو من أولياء الأمور أو حتى من التلاميذ أنفسهم.

• إعرف تلاميذك

حيث إن تنويع التدريس يخطط وينفذ في ضوء ما يعرفه المعلم عن تلاميذه؛ مثل هواياتهم، وقدراتهم الأكاديمية والعملية، ومعلوماتهم السابقة عن الموضوع الذي يقدمه، وأنماط تعلمهم...... إلخ فيصبح من الضروري أن يجتهد المعلم لمعرفة هذه الجوانب عن تلاميذه. ونرجو ألا يتصور المعلم أن هذه العمليات صعبة وتستغرق وقتاً ومجهوداً، فالواقع أنه من السهل على كل معلم أن يتعرف تلاميذه، ويستخدم لذلك طرقاً سهلة وبسيطة.

فعلى سبيل المثال

- عند بداية الحصة يقف المعلم عند باب الفصل ويستقبل التلاميذ وهم يدخلون. التلاميذ يحيون المعلم ويرد المعلم التحية بالاسم لكل تلميذ، وسوف يلاحظ الكثير مما يريد أن يعرفه عن كل منهم... مثلاً (من يدخل الفصل متكاسلاً، ومن يدخل متحمساً)، (مجموعات الأصدقاء)، (من يبدو عليه الإرهاق أو التعب ويحاول سؤاله عن ذلك)، وسوف يلاحظ المعلم حرص التلاميذ على عدم التأخر عن الحصة لعلمهم أنه في انتظارهم عند الباب.

- عند تخطيط التلاميذ لمجلة الحائط للفصل يقترح أن تتضمن حواراً بينه وبين المجموعة المسئولة عن المجلة حول موضوع يهمهم ومن اختيارهم. وأثناء الحوار يستطيع أن يكتشف الكثير من المعلومات التي يريد أن يعرفها عن خصائصهم وميولهم. ومع تغير المجموعات المسئولة عن كل عدد من أعداد المجلة يتعرف المعلم على مجموعة أخرى من تلاميذه.

- يحاول المعلم أن يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يتحدث عن نفسه لدقائق قليلة، ويمكنه أن يسأله خلال ذلك التقديم بعض الأسئلة التي توضح له بعض الخصائص التي يريد أن يعرفها عن تلاميذه.

- من المفيد أن يحدد المعلم أماكن جلوس التلاميذ على أن تكون ثابتة عند بداية كل حصة، وأثناء أنشطة الدرس تختلف المواقع وتتنوع حسب نوع النشاط... وعند اقتراب موعد انتهاء الحصة أو الدرس يعود كل تلميذ إلى موقعه الأصلي Home Base. ويساعد ذلك على شعور التلاميذ بأنهم أعضاء في فصل واحد يجمعهم كلهم على ما بينهم من اختلافات، ولكنه يتيح لكل منهم حرية الحركة والانضمام إلى مجموعات مختلفة أثناء الحصة. وفي النهاية يلحق الجميع بالوحدة الأساسية وهي الفصل.

اقتــرح

طرقاً أخرى يستطيع المعلم أن يعرف بها تلاميذه...

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

وإلى جانب هذه الطرق التلقائية، يستخدم المعلم بعض الأدوات البحثية التي تمكنه من اكتشاف ميولهم، وأنماط تعلمهم، وأنواع ذكائهم.

وقد عرضنا بعضاً منها في الفصل الثاني من هذا الدليل.

- **أعرف ماذا تريد أن تعلمه**

كما عرفنا من الفصول السابقة أن تنويع التدريس يركز على الأفكار الكبيرة والمدركات والمفاهيم الأساسية في الموضوعات التي يتضمنها المنهج، لذلك يصبح من أهم عوامل نجاح المعلم في تنويع التدريس أن يكون على وعي كامل بتلك الأفكار الرئيسة في المحتوى الذي يدرسه.

وهنـــــا

على المعلم أن يسأل نفسه هذا السؤال:

ما الأفكار أو المفاهيم التي يجب أن يتعلمها كل التلاميذ في الموضوع المطروح؟

قد يتعلم بعض التلاميذ كل ما ورد في المحتوى.

وقد يتعلم بعض التلاميذ أجزاء من هذا المحتوى ولكن من المهم أن يتعلم جميع التلاميذ الأفكار الرئيسة حتى لو لم يتعلم بعض التفاصيل في الموضوع

إن وضوح وتحديد هذه الأفكار الكبيرة في الدرس هي أساس التعلم، وهي ما يحرص المعلم بكافة الطرق أن يتمكن منها كل تلميذ مهما اختلفت قدراته وذكاءاته... فبدون تعلم كل تلميذ هذه الأفكار يكون تنويع التدريس قد فشل. لأن الهدف من تنويع التدريس، كما قلنا من قبل، هو أن يتعلم جميع التلاميذ تلك الأفكار الكبيرة في الدرس، وإن اختلفت طرق وأساليب الوصول إلى فهمها وتعلمها.

ارجع الى

الفصل الثالث... وراجع كيف يتم تنويع محتوى المنهج.

وارجع الى

الفصل الرابع... وراجع استراتيجية ضغط محتوى المنهج.

وارجع الى

الفصل السادس... وراجع العلاقة بين تنويع التدريس وتنظيم الفهم.

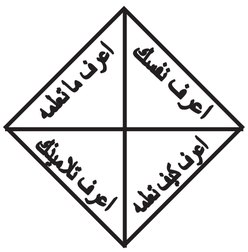
- **اعرف استراتيجيات التدريس**

لقد عرضنا في الفصل الرابع من هذا الدليل مجموعة من استراتيجيات التدريس التي يمكن للمتعلم أن يتخير منها ما يناسب الموقف التعليمي، وما يرى أنه يحقق الأهداف المرجوة. ونؤكد في هذا السياق على أنه لا توجد وصفة سحرية أو خريطة محددة لتنفيذ تنويع التدريس بنجاح؛ فالأمر يتعلق بمتغيرات مختلفة ومتعددة تتداخل في منظومة متشابكة، والمعلم المتمكن هو وحده القادر على تصميم وتخطيط المواقف التعليمية/التعلمية وفقاً لما لديه من معطيات.

وكلما زادت ثروة المعلم من استراتيجيات التدريس المختلفة، كلما زاد تمكنه من تنويع تدريسه سواء في المحتوى أو العمليات أو المنتج أو التقييم أو بيئة التعلم.

نـــرجــو

مراجعة فصول الدليل السابقة ومناقشة ما ورد فيها في ضوء احتياجاتك الفعلية.



وهكذا اكتمل الهرم رباعي الأوجه الذي تمثل قاعدته هرم تنويع التدريس.

وباكتمال أوجه الهرم رباعي القاعدة تكون مستعداً لتجريب تنويع التدريس.

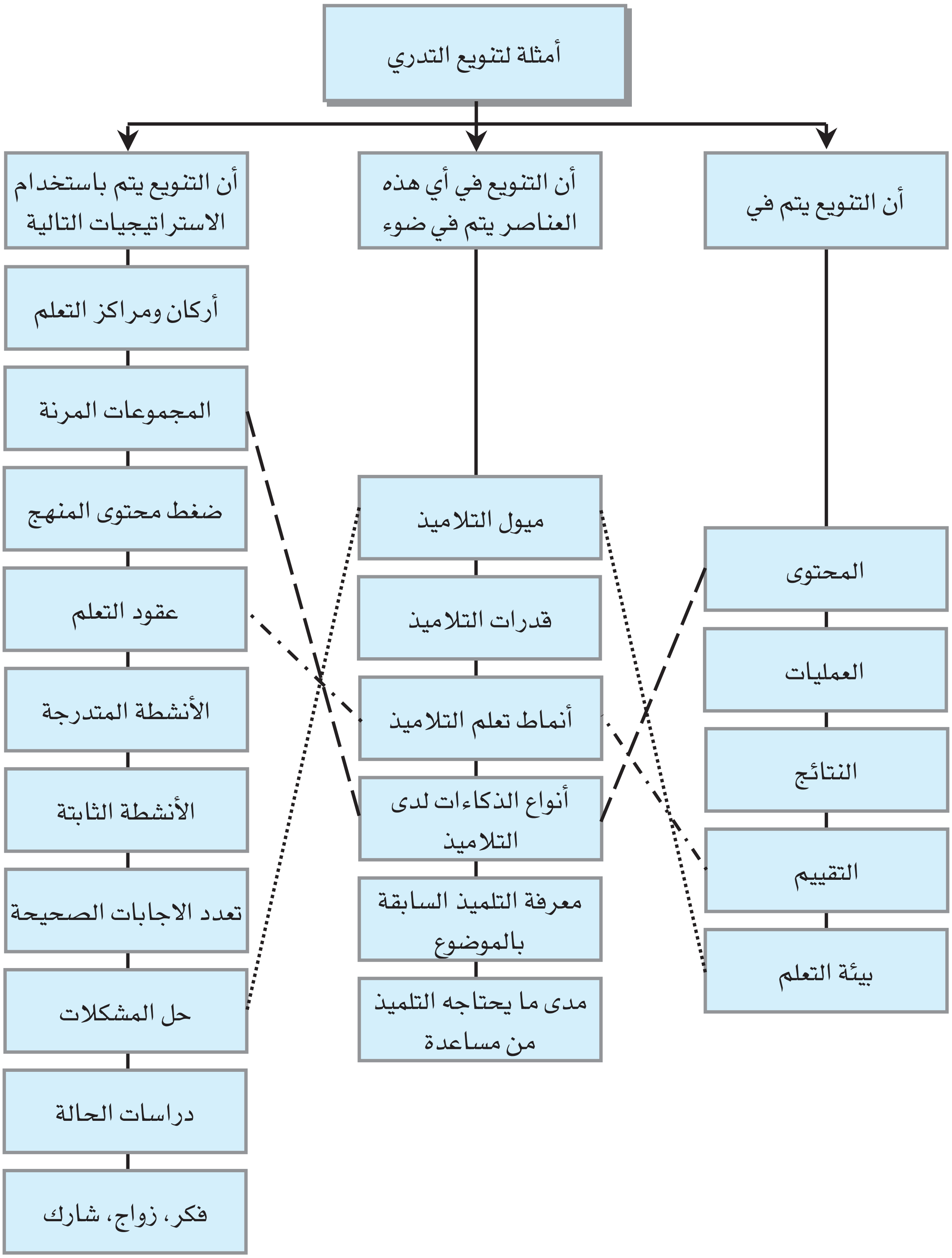
تباديل وتوافيق

وقد يتساءل القارئ... لقد أكتمل الهرم رباعي القاعدة، فأنا الآن:

- أعرف نفسي وفلسفتي في التعليم والتعلم.
- واعرف تلاميذي ونقاط تميزهم ونقاط ضعفهم،وكذلك ميولهم وأنواع ذكاءاتهم،وأنماط تعلمهم.
- كما أنني اعرف مادتي العلمية جيداً وأستطيع أن أحدد الأفكار الرئيسة في كل موضوع.
- وأيضاً اعرف عدداً لا بأس به من استراتيجيات التدريس وكيف تستخدم ومتى.



ولمساعدة القارئ/القارئة في الإجابة عن هذا السؤال نذكره بالآتي:



شكل (25) أمثلة لتنويع التدريس

عندما يريد المعلم أن يضع خطة لتجريب التنويع فعليه أن يختار أحد العناصر من العمود الأول ثم يحدد الأساس الذي سوف يتم التنويع في ضوئه وذلك من بين البدائل الواردة في العمود الثاني، ثم يختار إحدى الاستراتيجيات التي يرى أنها مناسبة للموقف وذلك من بين البدائل الواردة في العمود الثالث.

وعلى سبيل المثال

- **يقرر المعلم أنه سوف ينوع في المحتوى وسوف يخطط تنويع المحتوى في ضوء ذكاءات التلاميذ، وسوف ينفذ ذلك باستخدام العمل في مجموعات صغيرة متشابهة في نوع الذكاء وأنه سوف يخصص مدة (15) دقيقة من وقت الحصة لتنفيذ هذه التجربة أو المحاولة.**
- **مرة أخرى يقرر المعلم أن يكون التنويع في بيئة التعلم في ضوء ميول واهتمامات التلاميذ وسوف ينفذ ذلك من خلال استراتيجية حل المشكلات.**
- **ومرة أخرى يقرر تجريب تنويع أساليب التقييم،وأن يكون التنويع في ضوء أنماط تعلم التلاميذ، وأن يستخدم في ذلك استراتيجية العقود الفردية مع التلاميذ...... وهكذا.**

ولك أن تتخيل عدد البدائل التي يمكن أن يخطط لها المعلم، وأن يستخدم كل بديل على حدة، ويكتشف سهولة أو صعوبة تنفيذه، وعوامل نجاح المحاولة أو فشلها، ويتوصل إلى كيفية تحسينها وضمان نجاحها في المرات التالية.



بحثاً عن رد لسؤالنا كيف يبدأ المعلم المبتدئ في تطبيق تنويع التدريس، وجدنا معظم - إن لم يكن جميع الخبراء والرواد في هذا المجال - ينصحون المعلم المبتدئ بعدة نصائح، تلك النصائح توجه لكل معلم مبتدئ في تطبيق نظرية تنويع التدريس مهما كانت مدة خبرته، ولا تقتصر على المعلم حديث التخرج.

وهذه النصائح هي:

• في التأني السلامة

يتفق جميع الخبراء على أن مهارة تنويع التدريس لا تتكون لدى المعلم من خلال الاستماع إلى المحاضر، أو من خلال قراءة بعض المراجع في الموضوع، أو بمشاهدة أو ملاحظة معلم يقوم بتنويع التدريس...... ولكنها تتكون وتنمو من خلال كل ذلك بالإضافة إلى الممارسة... الممارسة... الممارسة.

ولذلك ينصحون بعدم التسرع عند البدء في تجريب تنويع التدريس، بل من الأفضل أن يبدأ المعلم بأحد مكونات مهارة تنويع التدريس، ثم يتدرج لإضافة مكون آخر ثم آخر وهكذا. بمعنى يجب ألا يتصور المعلم أنه سوف ينفذ كل ما قلناه عن ماذا تنوع وكيف تنوع، وأنه سوف يستخدم الاستراتيجيات المقترح استخدامها في تنويع التدريس. فهذا مستحيل.

وعلى المعلم التروي والتفكير عند البدء حتى لا يغرق. وقد عبرت عن هذه الفكرة واحدة من رواد نظرية تنويع التدريس وهي كارول آن توميلنسون Caral ann Tomlinson بقولها: "Think V.S. Sink" وفي مؤلفاتها المتعددة تؤكد على أهمية تدرج المعلم في تطبيق فلسفة تنويع التدريس.

• أمثلة عملية

يكلف المعلم كل تلاميذ الفصل بتنفيذ نشاط يتطلب العمل الفردي والسكوت التام، وقد يكون قراءة جزء من كتاب أو البحث عن موضوع معين في أكثر من مرجع، أو كتابة موضوع من اختيارهم، أو التدريب على حل مسائل رياضية... ويعطي المعلم وقتاً محدداً لهذا النشاط كل يوم.

وسوف يسأل القارئ

وأين التنوع هنا؟ ولتوضيح الصورة نوافق على أنه لم يبدأ المعلم بأي تنويع... ولكن سوف يختلف أداء التلاميذ، وطلبهم للمساعدة، وسرعة انتهاء البعض من النشاط المطلوب. وبتلقائية شديدة سوف تتكون مجموعات ممن ينتهون من النشاط المطلوب من التلاميذ ليكلفهم المعلم بعمل آخر، بينما يستكمل باقي تلاميذ الفصل النشاط المطلوب.

وعلى المعلم

أن يشرح ما يجري في الفصل، ولماذا حتى يبدأ التلاميذ استيعاب فكرة أنهم لا يتعلمون بنفس السرعة، وأنهم يختلفون في درجة المساعدة أثناء تنفيذ النشاط. وبالتدريج يضيف المعلم أساليب أخرى لتنويع التدريس، وفي كل مرة يشرح للتلاميذ ما يجري في الفصل وأسبابه.

- خلال الدرس يحدد المعلم فترة زمنية محدودة يكلف خلالها بعض التلاميذ بأداء نشاط روتيني مرتبط بالدرس، ويكلف البعض الآخر بعمل آخر مختلف ولكنه أيضاً مرتبط بالدرس، على ألا يكون هناك مناقشة أو تفاعل أو تعاون من أي نوع بين الفريقين... وهذه مقدمة يدرك من خلالها التلاميذ فكرة أنه ليس بالضرورة أن يقوم كل تلاميذ الفصل بعمل أو نشاط واحد، وأن يتقبلوا مبدأ تنوع الأنشطة والمهام التي يقومون بها التلاميذ.

ويتعلم التلاميذ أهمية تركيز كل تلميذ على ما يفعله هو بدلاً من الاهتمام بما يفعله الآخرون.

- يطلب المعلم من التلاميذ العمل في ثنائيات ليقرأ كل تلميذ لزميله فقرة من أحد الكتب أو المجلات حول موضوع مطروح على الساحة وليكن مثلاً عن «تلوث البيئة وضرره على صحة الإنسان». ثم ينتقل إلى تنويع التدريس في ضوء معلومات التلاميذ السابقة فيخصص عشر دقائق لمناقشة الموضوع جماعياً ويضيف كل تلميذ ما لديه من معلومات عن هذا الموضوع.

- في درس تاريخ يبدأ المعلم شرح ومناقشة الفرق في أحوال المجتمع في حقبتين تاريخيتين، يشترك الجميع في المناقشة. ثم يخصص المعلم عشر دقائق يطلب فيها من التلاميذ، أفراد أو في مجموعات التعبير عن الفرق بين هاتين الحقبتين التاريخيتين بأي طريقة أو أسلوب يفضلونها.

- ومن مثل هذه المحاولات البسيطة تزداد ثقة المعلم في نفسه وفي قدرته على تنويع تدريسه، كما يتعود التلاميذ ويتقبلوا فكرة التعلم بطرق مختلفة، وهكذا ينمو المعلم وينموا التلاميذ... ويستمر النمو.

• محاولات مجربة في تنويع التدريس لأول مرة

نؤكد هنا على البداية بتأن ثم النمو التدريجي، ففي أول سنة يجرب فيها المعلم تنويع التدريس يخطط لنفسه ولتلاميذه بعض محاولات التنويع التي تجذب التلاميذ وتحببهم في هذا التنوع داخل الفصل الواحد. وكما سبق أن ذكرنا أن التعلم يحدث عند التعرض إلى تحدي معقول ومناسب، لذلك يتخير المعلم بعض المحاولات المثيرة

لدافعيته لتجريب التنويع، على أن تكون قابلة للتحقق بشئ من المجهود والإصرار على النجاح،أما إرجاء المحاولة - كما يعتقد بعض المعلمين - حتى يكون متأكداً تماماً من النجاح، فسوف تجعله يؤجل المحاولة ويضع الحجج والمبررات للتأجيل حتى أنه قد لا يبدأ مطلقاً.

وننصح المعلم بعدم تجريب مداخل كثيرة ومتعددة مرة واحدة، فإن ذلك يؤدي إلى الفشل وفقدان الثقة بالنفس. أما البدايات المتواضعة والرصينة فهي تؤكد النجاح والنمو التدريجي والتراكمي وهذا هو المطلوب.

وفيما يلي بعض المحاولات التي يمكن للمعلم أن يتخير بعضها لتجريبه في السنة الأولى من تطبيقه تنويع التدريس:

- حاول ملاحظة سلوكيات تلاميذك في مواقف مختلفة ودوِّن ما يثير دافعية التعلم عند كل منهم.
- حاول أن تضع في اعتبارك جملة ما يفعله التلميذ، وليس فقط استجابته في الفصل أو درجاته في الامتحان، بل كل إنجازاته (في المناقشة - في الكتابة - في المشاركة - في العمل الفردي - في اللعب - في الواجبات المنزلية....... إلخ) فهذا يعطي المعلم صورة شاملة عن التلميذ. ركز على عدد محدود من التلاميذ كل أسبوع.
- حاول قياس مستوى التلاميذ قبل تقديم الموضوع الجديد، وتعرف تأثير هذا القياس القبلى على أداء التلاميذ ونتائجهم.
- حاول تجريب تنويع التدريس في درس واحد من دروس الوحدة.
- حاول تنويع منتج واحد من نواتج التعلم في الفصل الدراسي.
- حاول تنويع مصادر التعلم في أحد موضوعات المنهج، مثل (الكتب والمراجع - التسجيلات الصوتية - الفيديو...... إلخ)، على أن تكون متفاوتة الصعوبة.
- حاول وضع معايير نجاح نواتج التعلم، ثم أشرك التلاميذ لإضافة معايير أخرى يرون أنها تناسب قدراتهم وميولهم، وبهذا تتنوع معايير الحكم على المنتج من تلميذ إلى آخر.
- حاول منح التلاميذ مزيداً من فرص الاختيار سواء في العمل داخل الفصل، أو في الواجبات المنزلية، أو في الأنشطة الإضافية المرتبطة بالدرس أو بالوحدة.
- حاول إشراك التلاميذ في وضع إجراءات موجهة للعمل في الفصل...... مثلاً كيف يتصرف التلاميذ عند تشكيل المجموعات؟ كيف يلفت التلميذ انتباه المعلم ليطلب المساعدة؟ ماذا يفعل عندما ينتهي من العمل المكلف به؟...... وهكذا.
- حاول تعليم تلاميذك الاعتماد على أنفسهم والقيام ببعض الأعمال التي تعودوا أن يقوم بها المعلم. مثل إعادة ترتيب الفصل في شكل مجموعات على أن يتم بنظام وبهدوء. أن يقوم التلاميذ بتجميع الأعمال المطلوبة. أن

يساعد التلاميذ بعضهم بعضاً في بعض المهام. أن يكون التلميذ مسئولاً عن ملف إنجازه (البورتفوليو) بعناية ووفقاً للشروط الموضوعة لذلك. أن يضع كل تلميذ أهدافاً يريد أن يحققها من خلال دراسة الوحدة، أو في نهاية الفصل الدراسي على أن يتابع تقدمه نحو تلك الأهداف.

- حاول تجريب فكرة العقود الدراسية مع التلاميذ على أن يتم ذلك بالتدريج؛ فيكون العقد الأول لمدة يومين يحصل التلميذ في نهايته على درجة وتقدير، ويكون العقد الثاني لمدة أربعة أيام وأيضاً يحصل في نهايته على درجة وتقدير، ثم العقد الثالث ومدته أسبوعاً كاملاً ويحصل في نهايته على درجة وتقدير.

يمكنك التفكير

في محاولات أخرى تبدأ بتجربة لتكتسب الثقة بالنفس في تطبيق فلسفة تنويع التدريس، وكذلك يتعود التلاميذ على هذا الأسلوب وينتقلون بسلاسة من نمط التعلم التقليدي إلى تنويع التعليم والتعلم.

• إجراءات لنجاح تنويع التدريس





سبق أن أوضحنا أهمية تعريف إدارة المدرسة بما ينوي المعلم تجريبه في تدريسه؛ ولا شك أن موافقة إدارة المدرسة على تجريب تنويع التدريس يجعلهم شركاء مع المعلم في المحاولة ويدفعهم لتقديم كل العون والمساعدة والتأييد، وبالتالي العمل على نجاح المبادرة. وعلى المعلم أن يحصل على هذا التأييد قبل البدء واستمرار هذا الدعم أثناءه، وذلك من خلال شرحه لفلسفة تنويع التدريس وأهميته ونتائجه المتوقعة،ثم من خلال دعوة إدارة المدرسة لزيارة الفصل ومراقبة ما يحدث، وبإجراء حوار مع التلاميذ لتعرف رأيهم واتجاهاتهم نحو التجربة.

من حق أولياء الأمور معرفة ما يحدث مع أبنائهم في المدرسة، وعادة يحكى الأطفال لذويهم عما يقومون به من أنشطة ويتحمسون في وصف الإجراءات غير العادية التي يقومون بها... وقد يتعجب أولياء الأمور لما يحدث، والبعض قد يرفضونه، لذلك ننصح بدعوة أولياء الأمور لحضور لقاء يحضره قيادات

المدرسة لتشرح لهم الفكرة ببساطة شديدة ودون تعقيد، مع التأكيد على عائد ذلك على أبنائهم. وقد ترحب بزيارة بعضهم إلى الفصل ليشاهدون بأنفسهم ما يجري ويلاحظوا تغير المناخ والبيئة التعليمية من تركيز على الحفظ إلى الاهتمام بالمناقشات والفهم، ويرون نتائج التلاميذ وكيف يتقدمون وكم هم سعداء بهذا الأسلوب.

عندئذ تحظى بتأييدهم بل وبمساعدتهم بمتابعة ما يطلب من التلاميذ من أنشطة، وتتغير نظرتهم إلى عملية التعلم فيكونوا مشاركين بدلاً من كونهم معارضين.



إن تأييد زملائك لما تقوم به هو هدف يجب تحقيقه بكل الوسائل، وإلا فأنت تكون جبهة مضادة للفكرة. إن كثيراً من أنشطة تنويع التدريس تتطلب تكامل بعض المواد الدراسية في المنهج، وهنا يصبح التعاون مع الزملاء ومشاركتهم في تخطيط وتنفيذ هذه الأنشطة أمراً مهماً للغاية. وقد يتبادل المعلم الأدوار مع بعض الزملاء فيعاون بعضهم فيما يقومون به من أنشطة، ويقومون هم بمعاونته في نجاح تجربة تنويع التدريس.

لاشك إن معرفة الموجهين بفلسفة تنويع التدريس وأساليبه هو السبيل لموافقتهم على ما يحاول المعلم القيام به في الفصل. وفي حالات معينة يكون الموجه هو المهتم بتطبيق هذه النظرية بين معلمي مادته الدراسية، وهنا تكون العملية أسهل حيث يعمل الموجه على إقناع إدارة المدرسة، ويتدخل في إقناع أولياء الأمور، كما يقدم كل الدعم والمساعدة للمعلم نفسه. وهذا يضمن نجاح التجربة. وكما نعلم إن تنويع التدريس يتطلب منح المعلم الكثير من الحرية في تخطيط المنهج، واختيار طرق واستراتيجيات التدريس وأساليب التقييم، والموجه مع إدارة المدرسة هو الجهة التي تمكن المعلم من هذه الحرية والاستقلالية بعيداً عن توزيع المنهج بالطريقة الجامدة التقليدية التي تفرض على جميع المعلمين.

وفي ظل الوعي السائد والمتزايد بأهمية المشاركة المجتمعية فيما يحدث داخل المدرسة، فيجب أن تعمل المدرسة على نشر الوعي بنظرية تنويع التدريس وأهميته من خلال لقاءات عامة، أو النشر والرسائل، أو من خلال الانترنيت... وغيرها.

إن الاهتمام بتوعية ومشاركة المجتمع يثير رغبة بعض الأفراد أو الشركات أو الهيئات المختلفة بهذه المبادرات الجادة والجديدة في التعليم، ويدفع لتقديم المساعدات اللازمة لنجاح التجربة. ونؤكد على إن إهمال المشاركة المجتمعية في مثل هذه المبادرات التربوية قد يؤدي إلى رفض ومعارضة من المجتمع ليس لأنهم لا يريدون تحسين التعليم ولكنهم لا يعرفون ما يدور في التعليم.

سؤال أخير.......

كيف يدير المعلم الفصل مع تنويع التدريس؟

ومازال المعلم يسأل

مع هذا النشاط وهذه الحركة المستمرة من التلاميذ ومن المعلم، كيف يمكن له أن يتحكم في إدارة الفصل وفي المحافظة على النظام، وعدم إهدار الوقت، والتركيز على أهداف التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال

نود أن يطمئن المعلم قارئ هذا الدليل، أن الإجابة قد وردت في ثنايا الفصول السابقة، وعندما نناقشها هنا، سوف يكتشف أنه يعرفها بل ويفهمها جيداً.

وفيما يلي عرض مختصر للأساليب المختلفة التي تساعد المعلم على حُسن إدارة فصل يتم فيه تنويع التدريس:

1 - من أهم العوامل التي تساعد في إدارة الفصل، وضوح أهداف التدريس المطلوب تحقيقها، وتحديد الأفكار الرئيسة في كل موضوع. هذا الوضوح يساعد المعلم على التركيز بدلاً من التشتيت، ويمكنه من رسم خطة تنويع التدريس التي تناسب القدرات المختلفة للتلاميذ. ولاشك أن حُسن إدارة الفصل تعتمد على تمكن المعلم ووضوح رؤيته نحو ما يريد تعليمه للتلاميذ. وتنعكس هذه الثقة على التلاميذ وتؤدي إلى اتجاهات إيجابية نحو التعلم. وهذا هو أول الطريق إلى النجاح.

هل تتذكر

التخطيط المعكوس من أجل الفهم؟

هل تذكر

حلقات الفهم؟

والأفكار الكبيرة التي تبقى في ذاكرة المتعلم ووجدانه طوال حياته؟

2 - تعتبر مشاركة التلاميذ بإيجابية في الموقف التعليمي من أهم العوامل التي تساعد في إدارة الفصل، وبخاصة فصول تنويع التدريس؛ حيث تتعدد الأنشطة للمجموعات المختلفة من التلاميذ، ويتحملون جزءاً كبيراً من مسئولية تعلمهم.

وعندما يتحول الفصل إلى مجتمع يسعى إلى تحقيق أهداف موحدة، تزداد الدافعية للنجاح ويلتزم كل تلميذ بما عليه من واجبات كما يتمسك بما له من حقوق، وتتحول الإدارة إلى نوع من الإدارة الجماعية الفعالة.

هل تذكر

دور التلميذ في نجاح أهداف تنويع التدريس؟

هل تذكر

كيف نخلق الدافعية لدى التلاميذ؟

وما العوامل التي تقتل دافعية التلميذ؟

2 - تبنى الإدارة الفعالة لفصول تنويع التدريس على معرفة المعلم الجيدة لتلاميذه. فهو يعرفهم كأفراد وبالاسم، ويعرف ميولهم وهواياتهم، كما يعرف مستوياتهم الأكاديمية، ونقاط القوة أو الضعف لديهم. تمكن هذه المعرفة المعلم من التواصل والتفاهم مع تلاميذه في الفصل، مما يخلق جواً من الثقة المتبادلة، فيسود الاحترام والالتزام داخل الفصل مما يؤدي إلى إدارة ناجحة من وجهة نظر جميع الأطراف.

هل تتذكر

ما قلناه عن أهمية أن يعرف المعلم تلاميذه؟ وكيف يعرفهم؟

4 - وننتقل الآن إلى مناقشة بعض التفاصيل العملية في إدارة الفصل والتي تساعد المعلم في الإجابة عن السؤال المطروح هنا:

إدارة الوقت:

- على المعلم أن يوازن بين الوقت المخصص للفصل ككل والوقت المخصص لمجموعات أو أفراد من تلاميذ الفصل. ويساعد في ذلك عقود التعلم، والواجبات المنزلية، وفقا لحاجات التلاميذ.
- إذا انتهي بعض التلاميذ من أداء المهام المطلوبة بسرعة، بينما ما زال البعض يحتاج لمزيد من الوقت...... ماذا يفعل المعلم؟
- هنا يمكن الاستعانة ببعض الأنشطة المستمرة الثابتة Anchor activities للتلاميذ المتفوقين، ومن المفيد أن يتعود التلاميذ على هذا الروتين في العمل بطريقة تلقائية دون شكوى أو إزعاج.

يسأل بعض المعلمين من أين أجد الوقت لتخطيط تنويع التدريس؟ وننصح هنا بعدم المبالغة في أنشطة التنويع في وقت واحد، بل التريث ومحاولة الإقلال من محاولات التنويع الجديدة.

كيف يمكن التحكم في الأصوات التي تحدث في فصول تنويع التدريس؟

تعتبر أصوات التلاميذ المتداخلة، ولا نقول المرتفعة، ظاهرة طبيعية في فصول تنويع التدريس، ومع ذلك يجب التحكم في هذه الأصوات حتى لا تؤثر على التركيز وعلى التعلم.

ومن المفيد أن يتفق المعلم مع تلاميذه على بعض الإشارات التي يستخدموها عند طلب شيء معين، كما عليه أن يعودهم على الهدوء ورفض الصوت العالي، ومراقبة ذلك بأنفسهم ليتنبهوا وينبهوا زملائهم ليخفضوا أصواتهم بطريقة تلقائية.

وقد يكلف المعلم بعض التلاميذ لمراقبة درجة ارتفاع الأصوات في الفصل ولهم أن يقترحوا أساليب مختلفة لضبط الأصوات.

تنظيم الحركة داخل الفصل:

لعلك تتذكر تنظيمات حجرة الدراسة المختلفة التي عرضناها عن بيئة التعلم، وكان من أهم أهداف هذه النماذج أن تتاح للتلاميذ حرية الحركة والانتقال من أماكنهم إلى أركان التعلم، أو إلى مكتب المعلم بسهولة ودون إزعاج للآخرين.

ويمكن أن يكلف المعلم بعض التلاميذ بمراقبة الحركة داخل الفصل، وتوجيه زملائهم للالتزام والانضباط وعدم مضايقة الآخرين عند الحديث.

توزيع الخامات والأدوات:

يتطلب تنويع التدريس استخدام العديد من مصادر التعلم، والأدوات، وأوراق العمل. وكثيراً ما يتسبب ذلك في إحداث شيء من الفوضى في الفصل. وللتغلب على ذلك يمكن أن يخصص المعلم منضدة خاصة يضع عليها المواد المطلوب توزيعها، وعليه أن يدرب التلاميذ على تنظيم تلك العملية دون تزاحم أو إضاعة وقت.

وقد يفيد تكليف أحد التلاميذ مسئولية توزيع نوع من هذه الأدوات، وآخر مسئول عن توزيع الأوراق... وهكذا مع تحديد الوقت المناسب لكل عملية. يساعد ذلك على ضمان النظام في الفصل، وتحمل التلاميذ للمسئولية والمشاركة الإيجابية في العملية التعليمية.



وهكذا نرى

أن الإدارة الفعالة لفصل تنويع التدريس تعتمد على أفكار بسيطة، وحلول إبداعية وعلى المعلم أن:

يجرب...... ويبدع...... ويبتكر...... وينوع.

خاتمة

في نهاية هذا الدليل يسعدنا أن نضعه في مكانته التي تم تأليفه وإعداده من أجلها. فمنذ مؤتمر جوميتان توجهت القيادات والمؤسسات التربوية على مستوى العالم نحو التربية للجميع Education for all وهذا يعني إتاحة الفرص لأي فرد دون تمييز سواء على أساس النوع (ذكر أو أنثى)، أو على أساس الثقافة، أو الأصل التاريخي أو الجغرافي، أو الدين، أو المستوى الاقتصادي، أو نوع ومستوى الذكاءات والقدرات ...... أو أية اختلافات أخرى.

هذا التعليم الذي يفسح المجال لكل فرد للالتحاق بالمدرسة دون تفرقة أو تمييز، هو ما يطلق عليه التعليم الموحد Inclusive Education أي التعليم الهادف إلى احتواء جميع التلاميذ على الرغم من اختلافاتهم في نظام تعليمي واحد، ومنه سادت فكرة المدرسة الموحدة Inclusive School التي يندمج في فصولها كل التلاميذ الموهوبين والعاديين ومن لديهم إعاقات جسمية أو ذهنية أو صعوبات تعلم. ويسمى الفصل Inclusive Classroom.

وقد ثبتت منظمة اليونسكو ومكتب التربية الدولي (IBE) وبعض الهيئات الأخرى فكرة التعليم الموحد، وفي سبيل دعم الفكرة ونشرها عقدوا سبع ورش عمل خلال عام 2007 م حضرها (270) مشاركاً من (65) دولة من مناطق متنوعة من العالم. كما عقدوا جلسات لمجموعات منتقاة من خبراء التربية في العالم لمناقشة الأبعاد المختلفة للتعليم الموحد ومتطلبات تطبيقه.

وسوف يعقد المؤتمر الدولي الثامن والأربعون لليونسكو في جنيف في الفترة من 25 - 28 نوفمبر 2008 م، وقد تقرر أن يكون المحور الأساسي لهذا المؤتمر هو :

«التعليم الموحد : طريق المستقبل» "Inclusive Education: The Way of the Future"

وترى منظمة اليونسكو توحيد التعليم على أنه مدخل ديناميكي لمواجهة الاختلافات بين التلاميذ بإيجابية، بدلاً من اعتبارها مشكلة تؤثر على جودة التعليم. وهذه النظرة أبعد بكثير من مجرد محاولة دمج بعض التلاميذ في المسار الأساسي للتعليم وعدم عزلهم في فصول أو مدارس منفصلة.

إن الفصول الموحدة هي فرصة لإثراء البيئة التعليمية/التعلمية يستفيد منها جميع الأطراف، كما تعتبر تحدياً يساعد المعلم على تطوير أساليب وطرق التعليم لتلبية احتياجات التلاميذ المختلفة والمتنوعة.

ولن ينجح المعلم في هذا التحدي إلا من خلال قدرته على تنويع طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل. ومن هنا يأتي هذا الدليل بين يدي المعلم ليوضح مفهوم تنويع التدريس في الفصول الموحدة، وكيف يتم هذا التنويع لمقابلة احتياجات التلاميذ المختلفة مما يضيء الطريق لكل معلم ومعلمة ويشجعهم على البدء في تنفيذ وتطبيق نظرية تنويع التدريس تحقيقاً لأهداف التعليم الموحد.

ونتمنى أن نكون قد وفقنا في تقديم عمل نافع في مجال التعليم والتعلم لأمتنا العربية.

والله ولي التوفيق ...

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1 - أحمد حجى (2005): الإدارة المدرسية، دار النهضة المصرية، القاهرة.

2 - السيد عبد الحميد عطية (2002): ديناميكية الجماعات، أساسيات نظرية وعمليات، المكتب الجامعى الحديث، الأسكندرية .

3 - جابر عبد الحميد جابر (2003): الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق، دار الفكر العربى، القاهرة.

4 - جابر عبد الحميد جابر (2005): حجرة الدراسة الفارقة والبنائية، عالم الكتب، القاهرة.

5 - حسن شحاته، محبات أبو عميرة (2004): المعلمون والمتعلمون، أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم، الدار العربية للكتاب، القاهرة ، ط 2.

6 - راضى الوقفى (1998): مقدمة علم النفس، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان.

7 - روبرت مارزانو و آخرون (2004): أبعاد التعلم، ترجمة جابر عبد الحميد، صفاء الأعسر، أسماء مشرف، عالم الكتب، القاهرة.

8 - صلاح الدين عرفه محمود (2006): تفكير بلا حدود، عالم الكتب، القاهرة.

9 - على راشد (2006): إثراء بيئة التعلم، عالم الفكر العربى، القاهرة.

10 - فتحى مصطفى الزيات (1995): الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات، دار الوفاء للطباعة و النشر، المنصورة.

11 - فرماوى محمد فرماوى (1997): تأثير تنظيم البيئة التعليمية بالروضة على تفاعل الأطفال والمعلم، مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد (210).

12 - كوثر حسين كوجك (2007): اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.

13 - مدثر سليم أحمد (2003): الوضع الراهن فى بحوث الذكاء، المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية.

ثانياً : المراجع الإنجليزية

1- Ardith HarLe (2005): A Review of The Literature on Differentiating. Educational Studies St. Marys College of Maryland. 2007 .

2- ___: Differentiating Instruction What is Differentiation?. Educational Studies St. Mary>s College of Maryland. 2007.

3- ___: Heterogenous Classrooms VS. Homogenous Classrooms. Educational Stadies. St. Mary>s College of Maryland. 2007 .

4- ___: More Strategies That Differentiate Instruction. Educational Studies St. Mary>s

College of Maryland. 2007.

5- Baltimore County Public School (2004): Personal Learning Styles. Office of Instruction Technology. 2007.

6- Bransford. J. Brown. A. L & Coching R. R (2000): People learn: Brain. mind. Experience & School (Expanded Edition). Washington. DC. National Research Council.

7- Brien. Tim & Gureny. Dennis (2001): Differentiation In Teaching and Learning Principles and Pratice. London. continuum press.

8- Center for Talent Development (2006): Differentiation in the Classroom. Northwestern University. 2007.

9- Clare John. D. (2004): Differentiation. Introduction-Towards a definition of Differentiation. Greenfield School website. 2007.

10- Dclare John (2004): History Teachers' Discussion Forum. County Durham. 2007.

11- Diamond. Marian (2004): Enhance Learning With Technology. P Theroux. Teacher. Alberta. Canda. 2007.

12- Gardner. H. (1999): Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. Basic Book. New York. 2007.

13- Gould. Holly C. (2007): Can Novice Teachers Differentiate? Yes. They Can. New Horizons for Learning.

14- Hall Tracey (2001): Differentiated Instruction. Effective Classroom Practices Report. National Center on Accessing the General Curriculum. (NCAC). 2007.

15- Henry. Veronica ; Loomis. Scolt ; Zisow. Marcie (2007): Using Technology to Differentiate Instruction. Baltimore County public School.

16- Hess Mary Ann (1999) : Teaching in Mixed-Ability Classrooms. Teachers to Guide Students down many paths a common destination. 2007.

17- Kirchner. Jana & Inman. Tracy (2007): Differentiation Tips for Teachers. Center for Gifted Studies.2007.

18- Kouchok. Kawsar. H (2007): Differentiation & Active Learning The Key to Quality Learning. (ppt). First Experts> Meeting. Defining Areas of Action to Enhance Learning … From Access to Success . UNESCO-Paris.

19- Marzano. R (1992): Adifferent Kind of Classroom : Teaching With Dimensions of learning. Alexandria. VA. Association for Supervison and Curriculum Development.

20- Mc Tighe. J.& Wggins. G (2004): The Understing by Design Professional Development Work-Book. Alexandaria. VA. Association for Supervison and Curriculum Development. Alexandria. Virginia.

21- Newton. Douglas. P (2000): Teaching for Understanding What is it ?. Routtedge publishing. London.

22- Northey Sheryn Spencer (2005): Handbook on Differentiated Instruction fir Middle and High Schools. Eye on Education Inc.Ny.

23- Paramore Jody (2001): Earth Science. South Central High School. Winterville. NC.2007.

24- Scott Wilson (2007): Motion. Three Rivers Middle School Cleves. Ohio.

25- Silver Harvey F.. Strong Richard W.. Perini Mathew J. (2000): So Each May Learn. Integrating Learning Styles and Multiple Intelligences. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. Virginia.

26- Tomlinson Carol Ann (2001): How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. 2nd edition. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. Virginia .

27- ___ and Mc Tigre jay (2006): Integrating Differentiated Instruction Understanding by Design. Connecting Content and Kids. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. Virginia.

28- Tomlinson. Carol Ann (2000): Differentiating Instruction for Advanced Learners in the Mixed-Ability Middle School Classroom. ERIC EC Digest. 2007.

29- ___: Reconcilable Differences and Standards-Based Teaching and Differentiation. Association for Supervision and Curriculum Development. ASCD. 2007.

30- ___ and Edison. Caroline Cunningham (2002): Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum. Grades K-5. 2007.

31- ___ & Mc. Tighe (2007): Integrating Differentiated Instruction & Understanding by Design. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. Virginia.

32- 1999) ___) : The Differentiated Classroom Responding to The Needs of All Learners. Alexandria.

33- Wathins. Chris (2000): Learning about learning. Resources for Supporting Effective Learning. routledge publishing. London.

بعض مواقع الانترنيت يمكنك الرجوع إليها :

1- Carol Ann Tomlinson، Reconcilable Differences and Standards-Based Teaching and Differentiation، www.ascd.org/ed__topics/e/200009__tomlison.htm

2- Davidson Institute for Talent Development، www.davidsoninstitute.org، www.geniusdenied.com/articles/articleprintable.aspx?rid=13710.

3- John Dclare Admenis Trrator، History Teachers' Discussion Forum، www.schoolhistory.co.uk/forum/index.php?showtopic2992.

4- Gould، Holly C. (2007)، Can Novice Teachers Differentiate? Yes، They Can، New Horizons for Learning،

www.newhorizons.org/strategies/differentiated/gould.htm.

5- Kathrin Winkler Art Unit Bishop Smith Catholic High School، Pembroke Ontario، www.help4teachers.com/katherinart.html.

6- Mary Ann Hess، Teaching in Mixed-Ability Classrooms، Teachers Guide Students down many paths to a common destination، www.weac.org/kids/199899-/march99/differ.htm.



UNESCO

مكتب اليونسكو الاقليمي
للتربية في الدول العربية - بيروت
جادة المدينة الرياضية - بئر حسن
ص. ب. 5244-11
بيروت - لبنان
هاتف: 961 1 850013/4/5
فاكس: 961 1 824854
البريد الالكتروني: beirut@unesco.org
الموقع على شبكة الانترنت: www.unesco.org/beirut